

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE FILOLOGÍA

Departamento de Lingüística Francesa



TESIS DOCTORAL

**La imagen en didáctica de las lenguas modernas : estudio
semiológico de iconografía de tres manuales para la
enseñanza del frances**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR
PRESENTADA POR

Brigitte Lepinette Lepers

DIRECTOR:

Jesús Cantera Ortíz de Urbina

Madrid, 2015

Brigitte Lepinette Lepers

TP
1980
081



X-53-033400-2

LA IMAGEN EN DIDACTICA DE LAS LENGUAS MODERNAS: ESTUDIO
SEMIOLÓGICO DE ICONOGRAFIA DE TRES MANUALES PARA
LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

Departamento de Lingüística Francesa
Facultad de Filología
Universidad Complutense de Madrid
1980



BIBLIOTECA

© Brigitte Lepinette Lepers
Edita e imprime la Editorial de la Universidad
Complutense de Madrid. Servicio de Reprografía
Noviciado, 3 Madrid-8
Madrid, 1980
Xerox 9200 XB 480
Depósito Legal: M-17181-1980

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE FILOLOGIA

LINGÜÍSTICA FRANCESA

LA IMAGEN EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS MODERNAS:

ESTUDIO SEMIOLÓGICO DE ICONOGRAFÍA DE TRES
MANUALES PARA LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS.

(TESIS DOCTORAL)

Brigitte LEPINETTE LEPERS.

Director: Prof.Dr. Jesús CANTERA ORTIZ de URBINA.

LA IMAGEN EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS MODERNAS:

ESTUDIO SEMIOLÓGICO DE ICONOGRAFÍA DE TRES -
MANUALES PARA LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS.

Hemos tenido como norma, por razones de comodidad ya que ello favorecía la labor práctica en el momento de la mecanografía del trabajo y no nos parecía ser un inconveniente, presentar traducidas al castellano las citas originalmente en francés o en inglés.

En dos casos, no obstante, no hemos observado la regla: en el prólogo que es presentativo y difiere del resto del trabajo y cuando se trataba de la transcripción de los diálogos correspondiendo a las imágenes objeto de análisis.

I N D I C E

p. 5 -	PRÓLOGO.
12 -	ESTUDIO PRELIMINAR.
84 -	OBJETIVO GENERAL, CORPUS Y MÉTODO.
98 -	SEGMENTACIÓN ICÓNICA.
126 -	ELEMENTOS SITUATIVOS.
255 -	ELEMENTOS NO SITUATIVOS.
337 -	SEMIOLOGÍA DE LA "MANIFESTACIÓN".
395 -	CONSECUENCIAS PEDAGÓGICAS DEL ESTUDIO.
420 -	CONCLUSIONES.
427 -	BIBLIOGRAFÍA.

= = = = =

P R O L O G O

P R O L O G O

La imagen didáctica se ha beneficiado en estos últimos tiempos, del prestigio creciente que la imagen en general tiene en nuestra época calificada por F. Fulchognini (1) "civilización de la imagen". Hasta hace medio siglo, la imagen era un objeto de consumo muy minoritario; no existía ningún invento paralelo al de la imprenta para la reproducción iconográfica y hasta hace poco, la imagen, por ser artesana frente a la reproducción gráfica industrializada era un verdadero lujo. Sobre este tema, establece R. Escarpit (2) una comparación entre el desarrollo histórico de lo que Marshall Mac Luhan (3) ha llamado la "galaxia Gutenberg" y el de la "Galaxia Marconi":

"Cette emprise de l'image sur la communication n'est pas un fait absolument nouveau. A leur manière, les civilisations d'Altamira et de Lascaux étaient déjà des civilisations de l'image, comme l'était d'une autre façon, celle qui a donné naissance aux "bibles de pierre" que sont les cathédrales du Bas Moyen Age anglais... Il est permis d'affirmer que le retour de l'image auquel

(1) E. Fulchognini: *La Civilisation de l'image*. Ed. Armando Armando. Roma 1.972. Ed. Payot. Paris. 1.975

(2) R. Escarpit: "Le retour de l'image" in *Image et Communication*. Obra colectiva bajo la dirección de A.M. Thibault-Laulan. Ed. Universitaires. Paris. 1.972

(3) Marshall Mac Luhan: "La galaxie Gutenberg". University of Toronto Press. 1.962-Gallimard-Paris. 1.967 (livre de poche).

nous assistons depuis un demi-siècle, se produit dans un monde profondément transformé par la communication écrite... Entre la Renaissance et notre époque, le discours s'est fait avant tout scriptural. Il redevient (actuellement) oral et visuel mais au sein d'un système de communication infiniment plus dense plus efficace, plus exigeant que celui des sociétés analphabètes ou semi-alphabétisées".

Frente a un Mac Luhan alarmista temiendo por la pérdida de la individualidad del pensamiento humano, ante un predominio tan absoluto de la imagen a través de los "mass media" R. Escarpit constata serenamente en

el mismo artículo: "Il serait évidemment abusif de parler - - d'une relève du texte par l'image. L'examen attentif de la situation mondiale au cours des 25 dernières années montre qu'après une croissance rapide et même, en certains cas, fulgurante, le réseau de la communication audio-visuelle tend à présenter un taux - - d'accroissement sensiblement égal à celui du réseau de la communication écrite. En fait l'image est venue s'ajouter à l'écriture - pour prendre en charge un certain nombre de secteurs essentiels de la communication que l'écriture était impuissante à contrôler".

En el tema que más directamente nos interesa, el de la pedagogía, es evidente que la situación y el estatuto de la imagen tampoco han seguido invariables. Su utilización que algunos precursores habían llevado a cabo (1) hace siglos, se puede decir que ha sido obstaculizada por el concepto de ludismo que la imagen implica

(1) R. La Borderie in "Les images dans la société et l'éducation" Ed. Casterman. Paris-1972, cita la obra "Didactica Magna" de Jean Amos Comenius o Komensky, nacido en Moravia el 28 de marzo de 1592. El principio de Comenius era el siguiente: "Il est manifeste que chacun de nous s' imagine plus facilement comment sont faits les rhinocéros s'il en a bien vu un ou... s'il en a vu l'image. On peut quand on manque d'objets, se servir des images qui les représentent c'est à dire des dessins essentiellement pour l'enseignement". El autor comenta: "Ce qui intéresse (Comenius) c'est la notion d'iconique, non de visuel". - (Las palabras son subrayadas por el autor).

ba para muchos educadores, ludismo que consideraban incompatible con el esfuerzo exigido por todo aprendizaje: la imagen, es, o era, en la mentalidad de algunos maestros, culpable de frivolidad. Hasta fechas no muy lejanas, - aparte de algunos sectores en los que las imágenes servían para "mostrar" objetos (esquemas, reproducciones de obras de arte), el texto escrito ha sido el soporte material único de la enseñanza. El recurrir en pedagogía a las imágenes de un tebeo, del cine o de la publicidad, parecía indigno. Hay que mencionar a este respecto la anécdota que cuenta J.P. Sartre (1) en su obra autobiográfica: "les mots" que se refiere al cine pero que se aplica perfectamente a toda clase de imagen. (Está citada y comentada también por M. Tardy(2).)

La "seriedad" del Profesor Schweitzer, abuelo del autor de "Les Mots" le impedía dar algún valor a un mundo de imágenes, despreciando, o al menos ignorando, lo que no perteneciera al universo del texto escrito.(3).

(1) J.P. Sartre - Les Mots - Gallimard, 1964

(2) M. Tardy - Le Professeur et les Images. P.V.F. Paris. 1973

(3) "Mon grand-père paraissait à la porte de son bureau quand nous ouvriions celle de l'appartement. Il demandait: "Où allez-vous, les enfants? - Au cinéma" disait ma mère. Il fronçait les sourcils et elle ajoutait très vite: "au cinéma du Panthéon, c'est tout à côté, il n'y a que la rue Soufflot à traverser". Il nous laissait partir en haussant les épaules: il dirait le jour suivant à M. Simonnot: "Voyons Simonnot, vous qui êtes un homme sérieux comprenez-vous ça? Ma fille mène mon petit-fils au cinéma; Et M. Simonnot dirait conciliant: "Je n'y ai jamais été mais ma femme y va quelquefois."

Según Tardý: "*L'image reste en grande partie frappée d'indignité*". (1) Sin embargo, a pesar de la afirmación de este autor, es evidente que si hoy, sigue habiendo resistencias a la utilización pedagógica de la imagen, pensamos que no son debidas tanto al desprecio del intelectual - como a la falta de conocimientos de las funciones de la misma, por parte de los profesores, de sus estatutos, de su significación, de sus límites.

Bastará dar un ejemplo: La práctica audio-visual ha precedido muchas veces una verdadera reflexión teórica sobre la imagen y su relación con secuencias verbales: la década del sesenta vio proliferar los métodos audio-visuales, así como utilizar masivamente documentos visuales (diapositivas, filminas, etc.) y es solamente en la década siguiente cuando ha empezado a salir a la luz estudios sistemáticos sobre el papel - que pueda desempeñar las imágenes en los procesos de aprendizaje.

Sin embargo, enfrente de esta desconfianza en la utilización pedagógica de la imagen, se ha podido - notar en algunos casos, sobre todo en el terreno de la didáctica de un idioma extranjero, una fé absoluta y -

(1) Op. Cit.

ciega en la eficacia de los soportes visuales (asociados, claro está, a soportes orales) coincidiendo con la introducción de la tecnología en la clase: parecía que todos los problemas de presentación de un material lingüístico nuevo, de su asimilación y posible reutilización por los discentes, estaban solucionados gracias a esta renovación metodológica cuya base era la imagen. Analizando el fenómeno un poco más tarde, cuando la realidad había demostrado que, si la utilización de soportes visuales facilitaba algunos aspectos del aprendizaje, creaba también otros problemas distintos, un equipo de pedagogos hablaron (1) del "*mirage de l'audio-visuel*". Podemos, pues, pensar que una fe irracional en las virtudes de la utilización de las imágenes en el aprendizaje de una lengua es, paralela mente a la desconfianza que hemos mencionado antes, consecuencia por parte de los utilizadores de los métodos, los profesores, y, ¿nos atreveríamos a añadir de algunos autores? - del desconocimiento de la problemática de la imagen. Nuestra intención es contribuir al estudio de la imagen didáctica en un terreno -

(1) Fenet.J., Fourquet M., Le Du J.F. "L'Audio-mirage" (Paris-Didier-1972).

concreto: el de la enseñanza de un idioma extranjero - para una mejor y más eficaz utilización de la iconografía en los libros de texto. Nuestro estudio será *"Pierre de l'édifice (on même seulement une petite partie de l'échafaudage provisoire et promis à la démolition lorsque le bâtiment entier sera construit) qu'est la sémiologie de l'image". (1)*

(1) L. Porcher: Introduction a une sémiotique des images. Paris-Di-
dier-1976:pp.7-8.

I - Estudio preliminar

12

- 1- EL LENGUAJE Y LA IMAGEN.
- 2- EL LENGUAJE Y LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS MODERNAS.
- 3- LA FUNCIÓN SEMÁNTICA DE LA IMAGEN.
- 4- DESCRIPCIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS IMÁGENES EMPLEADAS EN LOS MÉTODOS DE LENGUA EXTRANJERA.

I - ESTUDIO PRELIMINAR

- 1- IMAGEN PEDAGÓGICA.
- 2- IMAGEN Y ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS MODERNAS.
- 3- LA FUNCIÓN SEMÁNTICA DE LA IMAGEN.
- 4- DESCRIPCIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS IMÁGENES EMPLEADAS EN LOS MÉTODOS DE LENGUA EXTRANJERA.

1.1.- Colocándonos en la perspectiva de la imagen pedagógica, podemos notar que ante nosotros, se abren dos campos muy distintos tanto por sus características como por sus finalidades respectivas. El primero de estos campos se refiere a lo que podemos llamar enseñanza de la imagen y que, en el sistema escolar actual, forma más bien parte de actividades extraescolares (podemos citar los cursos de iniciación al cine, a la fotografía) o de enseñanza especializada, como la artística. El segundo campo es el que se define como enseñanza mediante la imagen como por ejemplo, puede ser el caso de una clase de geografía o de historia. Es evidente que la utilización de las imágenes en los métodos audio-visuales forma parte de esta última categoría ya que tiene únicamente el soporte visual un papel auxiliar en esta didáctica. Sin embargo, en estos dos campos que acabamos de delimitar, la imagen tiene una especificidad que le es propia. Para entender esta afirmación, basta una breve comparación entre lo que es "enseñar" una imagen y lo que es enseñar lengua. Como lo dice Ch. Metz (1) la lengua, ya sea la

(1) Ch. Metz: Image et Pédagogie in Communication n°15. 1970- La rousse-Paris.

lengua materna o las lenguas extranjeras, se enseña en su totalidad y a partir de sus más pequeñas unidades: "el niño debe someterse a un aprendizaje en todo el sentido de la palabra para ser capaz de hablar su lengua materna". Dicho aprendizaje sólo se apoya débilmente en la percepción sensorial: "la percepción sensorial...no da cuenta de la intelección de todos los datos visuales, incluso está lejos de hacerlo; pero al menos asegura una primera capa de inteligibilidad que no encuentra equivalente alguno en las lenguas y que, en amplia medida, no debe ser enseñada". Ya que existe una intelección inmediata, si, en la situación pedagógica, los signos icónicos no son reconocidos, es que los objetos de los cuales son signos, no son conocidos por el alumno. Así lo que hará el "profesor de imágenes" es nombrar los objetos y la clase será "lección de cosas" es decir, en gran parte, una lección de palabras.. En esta óptica, la enseñanza de la imagen...no puede ser una enseñanza específica en su raíz misma: las lenguas analizan y reconstruyen el mundo de cabo a rabo.

Para venir a apoyar esta tesis de Ch. Metz, mencionaremos uno de los procedimientos de la llamada "*méthode directe*" (1). que, en la enseñanza de los idiomas, -

(1) Sobre "La méthode directe" cf. D. Coste: *Le Renouveau pédagogique*, Le Français dans le Monde N°87 -- 1972-Paris-Larousse.

tuvo sus defensores y que consistía en utilizar la imagen para verbalizar su contenido en la lengua extranjera sin pasar por el filtro de la traducción a la lengua materna. Se ha demostrado que el alumno extranjero - - "lefa" la imagen pasando por las categorías verbales de su propia lengua, por lo que efectuaba, a pesar de todo, una traducción interlingual, presentando, pues, pocas ventajas el método directo sobre un sistema más tradicional que no recurriera al soporte visual. Por otra parte, la utilización de la imagen en secuencia puede permitir que los alumnos descifren, por ejemplo, unos procedimientos narrativos o las connotaciones de una imagen cultural, o también, que reconozcan estereotipos cinematográficos. Sin embargo, sea lo que sea el objetivo de la enseñanza de la imagen en secuencia, ésta acabará - siempre en una verbalización de lo icónico: No se puede aprender literatura sin pasar por el lenguaje; tampoco se pueden "aprender" las imágenes sin pasar por el lenguaje: todo procedimiento afinando el análisis de la imagen, afinará igualmente el análisis a nivel verbal."

(1)

(2) Ch. Metz: Op.Cit.

- 1.2 Hay pues, una dialéctica constante en la enseñanza entre lo verbal y lo icónico, que se parta de los signos icónicos para llegar a la palabra -en el caso que hemos llamado de la "enseñanza de la imagen" al principio de este capítulo, o que se se parta de la palabra -en el caso de la "enseñanza mediante la imagen" para sustituirla por la imagen en una relación de complementaridad.

Como consecuencia pedagógica, una imagen cuyo mensaje denotativo es muy rico y complejo, tenderá a ser empleada en sustitución de una explicación verbal que correría el riesgo de hacerse interminable. Sin embargo, la imagen necesitará ser "anclada" (1) en un contexto verbal y didáctico que reducirá a una, las lecturas que se podrían hacer de ella. Por ejemplo, una diapositiva de un monumento ve realizado ya un primer "anclaje" al estar proyectada en la clase de historia y no en la de geometría. Por otra parte, dicha diapositiva se presenta como demostración o ilustración de una teoría verbalizada, que permitirá una selección de elementos pertinentes únicamente desde la perspectiva determinada.

(1) Esta noción del "anclaje" de un mensaje icónico proviene, como es sabido, de R. Barthes: "La réthorique des images" in *Communication*. N.4-Paris-Larousse. 1.964.

Así pues, palabra e imagen se complementan en la pedagogía para permitir una mayor eficacia del proceso comunicativo y el proceso del aprendizaje en cierta medida dependiente del primero. Dice J.L. Rodríguez Dieguez⁽¹⁾ "La hibridación - verbo-icónica habría de facilitar, de forma evidente, la eficacia comunicativa como ya se ha puesto de manifiesto en otros campos" . . .

El autor analiza de una manera que nos parece interesante lo que podría ser un lenguaje verbo-icónico en el que distingue cuatro formas básicas cuyo esquema representativo es el siguiente: (2)

	elementos icónicos presentando	elementos verbales presentando
1	Polisemia	Polisemia
2	Monosemia	Polisemia
3	Polisemia	Monosemia
4	Monosemia	Monosemia

(1) J.L. Rodríguez Diéguez. "Las funciones de la imagen en la Enseñanza" Ed. Gili-Barcelona-1.977-p.34

(2) Hemos variado superficialmente el esquema de Rodríguez Diéguez ya que nos ha parecido, tal como lo hemos presentado, más directamente legible.

En el nivel 1 del esquema, nos encontramos con una asociación de estructuras de "refuerzo" así como en el nivel 4. En los niveles 2 y 3, la estructura es de "contraste". Ambas nociones provienen del análisis que hace R. Laborderie (1) en el artículo "Elementos para una aproximación semiológica de la publicidad" citado por Rodríguez Dieguez (2). El nivel 4 parece el más adecuado desde el punto de vista de la eficacia: la transmisión del mensaje se hace sin pérdida de información y por otra parte, opera el principio de la redundancia que parece ser una característica del mensaje docente, en ciertos tipos de aprendizaje.

Especialmente en lo que se refiere a la enseñanza de los idiomas, podemos recordar la aplicación en este terreno de las teorías skinnerianas que no utilizan el soporte visual- basadas en la reiteración de los mismos mensajes verbales. Los niveles 2 y 3 presentan una asociación complementaria de los elementos icónicos y verbales, con un nivel de redundancia aceptable para los utilizadores o discentes, ya que los dos códigos no se superponen, sino que cada uno aporta, en proporciones distintas una parte de la información global que se pretende transmitir. El nivel 1 presenta una multiplicidad de

(1) La Borderie, "Elementos para una aproximación semiológica de lo audiovisual" en Estafeta de la publicidad nº6 Madrid-1970.

(2) Op. Cit.

información, tanto verbal como icónica que la asociación de los dos códigos no permite reducir sino al contrario: se produce a nivel semántico un enriquecimiento mutuo dando lugar a una infinidad de decodificaciones. Este tipo de lenguaje verbo-icónico tiene pues en la enseñanza fundamentalmente una función "poética" paralela a la función poética del lenguaje en la teoría lingüística de R. Jakobson (1).

1.3 Siguiendo una perspectiva general, vamos a definir las distintas funciones de la imagen en pedagogía.

1.3.1 Cuando se trata de enseñar mediante la imagen, esta debe transmitir un mensaje sin pérdida de información. Será una imagen lo más monosémica posible. Se trata de una función denotativa permitiendo transmitir determinados contenidos difíciles o largos de expresar por medio del código verbal. Esta función puede dar lugar a subdivisiones si se tiene en cuenta su relación con un texto verbal: a) La imagen da la misma información que el texto: es redundante. b) Si transmite una información es más económica pedagógicamente que no aporta ninguna forma al

(1) R. Jakobson, *Essais de Linguistique Générale*. Ed. de Minuit-Paris-1963.

texto escrito, es informativa. c) Si, además de una representación realista: denotativa, emplea un código abstracto que se superpone al código icónico (flechas, cruces o signos tipográficos como puntos de interrogación) y cuya finalidad es orientar la decodificación (señalando que traduce alguna operación lógica o efecto-causal) sustituyendo un texto verbal, la imagen es explicativa..

Es evidente que esta función denotativa corresponde a un nivel de descodificación que siguiendo el esquema de H. Eco (1) llamamos icónico (2): son "enunciados icónicos". Generalmente se trata de imágenes descriptivas que se emplean por su finalidad, la de denotar la realidad mejor que lo haría la palabra. Sin embargo, estas imágenes pueden ser "desviadas" ("détournées") de su función original -que siempre dará lugar a unas características a tener en cuenta- atribuyéndoles funciones secundarias perteneciendo a un código connotativo: una imagen de hace 5 años denotativa representando gráficamente la educación que debe darse a una niña, puede, por ejemplo,

(1) H. Eco. La Estructura Ausente-Ed. Lumen-Barcelona-1975. pp270-271-272

(2) H. Eco. Op. cit. p.271 "Enunciados icónicos (o semas siguiendo a Prieto) son los que comúnmente llamamos imágenes o mejor dicho "signos icónicos" (un hombre, un caballo, etc) Son los que se catalogan con más facilidad, y muchas veces, el código icónico se detiene a su nivel. Son el contexto que muchas veces permite reconocer a los signos icónicos la circunstancia de su comunicación y a la vez el sistema que les convierte en oposición significativa."

ser descodificada como "aprendizaje de la opresión sufrida por la mujer" por una feminista actual. Las funciones no son definidas de una vez para siempre: depende del texto que las "ancla" (en nuestro ejemplo: exposición destinada a educadores (manifiesto o tesis feminista) u de la época (hace 50 años/actual) en la que la imagen se "lee" - aparte de depender como es evidente de los diversos descodificadores ya que como lo muestra H. Eco, el código visual es un código débil.

1.3.2 Otra función que en pedagogía pueda tener una imagen bien polisémica o bien en secuencia, es la que llamaremos función formativa, pues permite el descubrimiento y la formulación de categorías abstractas especialmente en una edad en la que la lectura de un texto escrito no es posible todavía. (1). Se trata por ejemplo, de poner en evidencia, gracias a la imagen, las relaciones lógicas abstractas (por ejemplo causa-efecto). Esta función formativa, es igualmente la que entra en juego cuando en una secuencia de imágenes o una película, el espectador-alumno aprende a descubrir la estructura narrativa o los pro-

(1) Ver el artículo de D. Escarpit, *L'image et l'enfant- Lecture d'un livre d'images par les tout-petits*, *Compte rendu d'une expérience* - in *Image et Communication*. Pp.75-105. Op. Cit.

cedimientos técnicos: interpretar un flash-back por ejemplo. Por último depende de la función formativa, utilizar la imagen para que el niño aprenda a reconocer los símbolos sociales: en vez de dar un ejemplo, citaremos a

Ch. Metz (1) en "Imágenes y pedagogía": *"Bastará mostrar que en los filmes franceses de consumo corriente, el coche del personaje es, muy frecuentemente un D.S. 19, cuando en realidad este modelo es sensiblemente el menos difundido entre los coches no fílmicos para que el alumno empiece a entrever la naturaleza y la función de estos estereotipos alienantes y retorcidos cuya sumatoria conduce a la producción icónica de serie, a la presentación de una imagen deliberadamente falseada de la realidad socio-económica, destinada a adormecer la reivindicación del espectador o a adormecerlo en una "participación" imaginariamente "gratificante". El autor añade*

luego, en una perspectiva más general: "Un estudio sistemático de las connotaciones culturales de la imagen, realizado a partir de ejemplos muy concretos y perfectamente accesibles a los jóvenes puede...desocultar en torno a él, la importancia de las ideologías y retóricas reinantes". Concluiremos que si el nivel

de la denotación en una imagen es evidente, el nivel de la connotación no lo es y debe ser enseñado. Así, el alumno que sabe descifrar una imagen será un sujeto formado "culto" como el que sabe descifrar y apreciar un texto literario.

La tercera función, o más precisamente grupo de funciones, es aquella en que la imagen no tiene como papel primordial significar, ni a nivel denotativo, tampoco a nivel conotativo, sino como ausencia de texto. Así, por ejemplo, es frecuente que los autores de manua-

(1) Ch. Metz. - Op. Cit.

les intercalen, entre sus fragmentos de texto escrito, -
 imágenes que no transmitan ninguna información, teniendo
 una relación directa con el mensaje del texto escrito. -
 Habla E. Fulchignoni de "función ilustrativa", calificán-
 dola de supérflua muchas veces; en este caso, los auto-
 res de manuales recurren a la imagen con una intención -
 más estética que pedagógica: quieren conseguir un equili-
 brio que sea agradable para el ojo, entre las "masas" -
 que constituyen en la página, la parte gráfica y la par-
 te scriptural. Esta misma función ha sido llamada por -
 otros autores (en particular ver J.L. Rodríguez Dieguez,
 (1) "función motivadora" correspondiendo a las funciones
 lingüísticas conativa/fática de la conocida teoría de -
 R. Jakobson (2). Sin embargo, en los estudios teóricos,
 no aparece de una manera clara porqué este tipo de imáge-
 nes es motivante; parece más bien una afirmación confir-
 mada por la experiencia de la misma manera que se puede
 afirmar sin demasiadas posibilidades de error que, fuera
 de todo contenido informativo que le sea propio, la ima-
 gen tiene muchas veces una función nemotécnica por una -
 memorización de una percepción global que restituye la -

(1) J.L. Rodríguez Dieguez. Op. Cit.

(2) J. Jakobson. Op. Cit.

imagen y el contenido del texto escrito contíguo.

2.- IMAGEN Y ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS MODERNAS.

(EVOLUCION HISTORICA)

2.1 EL SOPORTE VISUAL ANTERIOR AL DESARROLLO
DE LOS METODOS AUDIO-VISUALES.

2.2 IMAGENES CODIFICADAS.

2.3 IMAGENES SITUACIONALES.

2.4 CONCLUSIONES.

2.1.- La utilización sistemática de las imágenes en la enseñanza de un idioma moderno, es de fecha relativamente reciente, y corresponde a la realización de los primeros métodos audio-visuales.

2.1.1.- Sin embargo, desde hace mucho tiempo, los adeptos del llamado "método directo", negándose a pasar por el ejercicio de la traducción considerado como un medio indirecto de aprender un idioma, se han servido de la imagen. Recordemos rápidamente las bases teóricas de dicho método -bases más pedagógicas que metodológicas propiamente dicho: el método en cuestión "se propone colocar al alumno en un "bain de langage" y reproducir en la clase condiciones de adquisición tan naturales como sea posible: se piensa que al igual que el niño aprende su lengua por el contacto permanente al que está sometido, el estudiante de una lengua extranjera alcanzará su objetivo únicamente si la enseñanza le permite una práctica constante.(1)

(1) Daniel Coste. Le Français dans le Monde N.87-1972. Le renouvellement méthodologique de l'enseignement du français, langue étrangère.

Estos principios inspirados de las corrientes - de pedagogía activa, llevados a la práctica, dan lugar en una clase a lo siguiente: el profesor muestra una reproducción de un elefante y dice: "*C'est un éléphant*" o, abre la puerta, y dice: "*J'ouvre la porte*", muestra el bolso en cima de la mesa y dice: "*Le sac est sur la table*". Es evidente, como lo dice D. Coste que "sin ir hasta la caricatura, la importancia dada a los ejercicios de nominalización y descripción de la realidad, sí permite una comprensión más rápida, lleva a considerar y a presentar la lengua extranjera como una serie de significantes cuyo significado tendría que buscarse en la realidad denotada que se muestra y que, implícitamente serían equivalentes a los significantes de la lengua materna ya que el significado permanece idéntico e inalterable (1).

Así pues, el método directo sugiere al alumno la idea que una lengua extranjera es el calco fiel de la lengua materna. Por otra parte, cabe la pregunta, que si en esta óptica, el método directo rechazando teóricamente la traducción, ^{la} no favorece en definitiva. Añade el autor antes citado en el mismo artículo: "*El acceso a la compren-*

(1) Ibid.

sión se concibe como el "déchiffrement" fácil de un jeroglífico - ("rébus") y se deja que el alumno induzca y proceda por compara-- ción, inferencia y analogía. Hace falta creer más en el filtraje efectuado por el aprendiz que por la selección precisa por parte del profesor; lejos de limitar el número de ítems presentados o - de respetar una progresión rígida, la naturalidad exige más flexi bilidad y se intenta ofrecer a la curiosidad de los alumnos un - mundo tan abierto como lo permite la clase". En resumen, esta

manera de proceder, presenta dificultades de dos cla - ses: una acerca del modelo lingüístico y otra acerca de la teoría del aprendizaje. De esta breve exposición de las bases teóricas del método directo, se deduce eviden temente que la utilización de la imagen se hará para - sustituir el objeto que no se puede traer a clase (el - ejemplo del elefante), o el personaje que no se puede - ver directamente. La imagen tiene una función puramente denotativa y no debe considerarse más que como uno de - los complementos o accesorios que permitan prescindir - de una traducción interlingual; por lo tanto, los adeptos del método directo no parecen haberse planteado los problemas teóricos que implica la representación icóni ca de cualquier realidad bastante sencilla y unívoca al principio del aprendizaje, cuando se trata de nociones concretas y sin embargo de una descodificación mucho - más aleatoria cuando hay que dar cuenta de nociones - abstractas o de elementos semánticamente vacíos.

A este respecto, y como paréntesis, nos parece de interés mencionar una tentativa que de hecho, puede coincidir con los principios del método directo, aunque el prólogo no hace ninguna referencia directa a ello. Se trata del diccionario ilustrado "Dictionnaire en images" de Pierre Fourré (Paris-Didier-1962) publicado en un momento de gran prestigio de la imagen en los métodos de lengua. Este diccionario ofrece pues una representación gráfica de cada una de las 1500 palabras del francés fundamental. Clasificando dicha representación en relación con las palabras, un análisis somero nos conduce a las siguientes consideraciones: cuando se trata de palabras vacías semánticamente, lo que nos presenta el autor es una visualización del ejemplo en el que se encuentra empleada la palabra (ver documento anexo). En el caso de nociones abstractas, por la naturaleza de la palabra, la representación icónica es sumamente ambigua: nada en la imagen da cuenta de la palabra "juste" ni siquiera de la "punition" que es la situación creada por el autor para glosar la noción de justicia. En estos dos últimos casos la función de la imagen es puramente ilustrativa. Hay otros dos casos en los que la imagen parece tener una

función semántica; sin embargo, si algunas imágenes son monosémicas, (ver "la jupe" o "le journal" gracias a un procedimiento tipográfico, una flecha indicando el objeto considerado) otras son de una polisemia que a veces viene a complicar el ejemplo. Así la palabra "accident" acompañada de la frase: "Il a eu un accident" muestra visualmente el resultado del accidente y si se desconoce el tiempo verbal empleado en el ejemplo, la imagen puede descodificarse como; "chute", "fracture", "bras cassé", "bicyclette cassée", etc.... El desciframiento correcto existe únicamente si el significante verbal es conocido.

La crítica más explícita que se haya hecho a la utilización de la imagen en los métodos directos y sus avatares es la de H. Besse (1). Este autor recuerda brevemente en qué consiste la táctica operativa en un

"método directo": "Se introducen palabras de distintas maneras pero una de las más empleadas es la siguiente: El profesor muestra con la mano (o en la pantalla, con la flecha luminosa) el objeto que quiere enseñar a nombrar y dice por ejemplo: "Voilà une chaise" o "C'est une chaise". Luego designa otro objeto semejante al primero y pregunta: "Qu'est-ce que c'est?" y los alumnos tienen que contestar: "C'est une chaise". El profesor parece haber explicado el significado de la palabra "chaise" y verificado que sus alumnos lo han adquirido. Sin embargo este procedimiento tan sencillo y natural disimula tres problemas importantes". El primero

(1) Henri Besse in Voix et Images du Credif. 1972.No. Special.Paris-Didier.

de los problemas apuntados por H. Besse es la artificialidad en la utilización del lenguaje: si un Francés pronuncia la frase: "*Voici une chaise*" el significado de la expresión será "sientese" y no "el objeto que está Vd. - - viendo, se llama chaise". Por otra parte, las situaciones en las que un Francés diría: "*Qu'est-ce que c'est?*" son muy diferentes de la que están el profesor y los alumnos. Se haría esta pregunta, por ejemplo, a un jardinero para saber el nombre de una flor.... a un técnico para descubrir para qué sirve una herramienta desconocida... o para localizar el origen de un ruido. Esta pregunta supone evidentemente, como lo dice H. Besse, una cierta ignorancia por una parte y un cierto saber por otra. La pregunta hecha en clase: "*qu'est-ce que c'est?*" significa en realidad; "Cómo se llama en francés....?". Con este procedimiento no hay nunca verdadero intercambio de información sino de truismos y evidencias. Por el contrario, si el alumno desconoce lo que es un objeto y para qué sirve, la respuesta del profesor nombrando dicho objeto, le proveerá de un significante que seguirá vacío de significado. Así, el empleo falsamente informativo de preguntas-respuestas, conduce a un juego pedagógico totalmente ---

artificial, ajeno por completo al funcionamiento normal del lenguaje.

El segundo problema apuntado por el autor al que nos referimos, es el que consiste en pensar que el ver un objeto o en nuestro caso, su representación icónica, da directamente el significado de la palabra extranjera que puede servir para designarlo. Es evidente que la segmentación semántica de dos lenguas no coinciden nunca exactamente. Así "mostrar las cosas (o su representación) para explicitar el significado de las palabras extranjeras es en gran parte, ilusorio. Lo que hace el alumno es traducir "mot a mot" (palabra por palabra)... organiza las palabras en la lengua extranjera como tiene costumbre de organizarlas en su lengua materna, porque cree que las palabras extranjeras que está aprendiendo son equivalentes sonoros de los significados que ya conoce... Entre las realidades y los sonidos que nos sirven para evocarlas cuando no están presentes, existe una "grille", un filtro, y este filtro es distinto en cada lengua, a ello se debe la dificultad de aprendizaje de las lenguas. Cuanto más se confía uno en el filtro al que se está acostumbrado, menos apto se es pa

ra adquirir una lengua segunda⁽¹⁾. El último problema planteado por H. Besse en su artículo, es un problema fundamental: *"Entre una realidad (y, añadiremos, una situación) representada gráficamente, y una palabra o una frase, no hay relación obligatoria"*. Una imagen puede ser "leída" de una infinidad de maneras, tanto a nivel denotativo como connotativo, dando lugar a tantas interpretaciones como "lectores". Dice H. Besse limitando el problema a un caso tan aparentemente sencillo como el de la silla que se encuentra en medio de la clase. "La silla está en el medio de la clase. El profesor extiende el brazo en su dirección y pronuncia una serie de sonidos extranjeros mirando a los alumnos. ¿Qué puede decir? *"Asseyez-vous"*, *"elle est jolie"*, *"C'est du plastique"*, *"Je n'aime pas sa couleur"*, *"les pieds sont en fer"*. Entre las innumerables frases posibles, ¿cómo comprender lo que quiere decir el profesor?... La ambigüedad de la imagen desaparecerá gracias a indicios exteriores que permitan que el alumno adivine con mayor o menor exactitud lo que pregunta el profesor".⁽²⁾

En conclusión, sobre la utilización de la imagen en el método directo podemos decir que dicho método utiliza ésta únicamente en su faceta denotativa en cuanto representación realista. Utilizada como medio es lógi

(1) H. Besse. Op. Cit.

(2) Ibid.

co que los adeptos del método no se hayan planteado más que el aspecto de la rentabilidad y de la eficacia sin entrar en consideraciones teóricas. Sin embargo favoreciendo un tipo de expresión que es el del "recit" por oposición al de la enunciación (Il/Je-Tu) el de la descripción por oposición a la comunicación directa, este método directo, más que por su falta de teoría sobre la representación gráfica de la realidad, está poco en favor, sustituido por los métodos audio-visuales.

2.2.1. El artículo que es la base de los estudios teóricos sobre métodos audio-visuales está firmado por A.J. Greimas (1) y fué publicado en 1.962. Se presenta como análisis del funcionamiento de métodos ya realizados y de las modificaciones que serían deseables aportar para conseguir un mejor rendimiento especialmente en la lectura de las imágenes. Colocándose en la perspectiva de un aprendizaje de la comunicación -diferiendo en esto -

(1) A.J.Greimas.- Observations sur la méthode Audio-Visuelle de -
l'enseignement des Langues vivantes. Etudes de Linguistique -
appliquée-1.962-Paris-Dider.

totalmente del método directo y el de la enseñanza de la "parole" y no el de la "langue", el método audio-visual, consiste en una superposición *"a lo largo del proceso de adquisición de una lengua extranjera, de imágenes visuales e imágenes sonoras, permitiendo esta superposición hacer inútil la explicación en cualquier lengua, del significado"* (1). Así la función de la imagen visual consiste en ser un "relais" (2) neutro de carácter universal entre dos sistemas lingüísticos distintos ya que los métodos audio-visuales, intercalando entre los dos sistemas A y B unas imágenes prefabricadas, tienden a crear, desde el principio de la adquisición de una lengua segunda, una separación total entre los dos sistemas lingüísticos. Operando en el plano sintagmático el método A.V. trata de establecer cada vez, equivalencias por una parte entre una secuencia de la lengua B y la imagen visual, y por otra parte, entre esta última y una secuencia de la lengua A, haciendo abstracción del aspecto gramatical y lexical de las secuencias A y B. Profundizando en su análisis, el autor precisa esta primera afirmación de la imagen como "relais" neutro de carácter universal. La función de "relais" de la imagen vi

(1) A.J. Greimas: Art. Cit.

(2) "Relais" tiene difícilmente un equivalente en castellano. La palabra "relevo" no tiene el grado de abstracción que presenta "relais" ni exactamente el mismo campo semántico, si bien existe un sema común que es "la sustitución de una persona o cosa por otra".

ñal, "parece presuponer la universalidad de la visión del mundo, común a todos los hombres, lo que es discutible"... "Esta visión del mundo, sobre todo en el marco limitado de la comunicación entre los humanos, es tributaria, en amplia medida, de los sistemas semiológicos visuales particulares, propios de áreas culturales de terminadas, como por ejemplo el lenguaje gestual o mímico. Incluso se podría afirmar que el mundo de las percepciones visuales es un mundo humano y por lo tanto significativo, que es significativo porque está estructurado y se presenta como sistema complejo de significados, diferente en cada comunidad lingüística y cultural" (1).

Así, la imagen no tiene únicamente esta función de "realis". Su papel en el método audio-visual es más comple

jo y según el autor es doble: "La imagen debe ser entendida por el alumno, y, por esta razón, no se debe utilizar en su elaboración más que elementos proporcionados por la comunidad semio-cultural A (es decir de la comunidad en la que se utiliza la lengua materna). Por otra parte, la imagen debe traducir todas las categorías gramaticales y semiológicas de la lengua B (es decir, la lengua a adquirir por el alumno)" (2) Esta doble función de la

imagen, permitir la comprensión de un mensaje oral de la lengua B, "crear el significado", ser legible y al mismo tiempo analizar una secuencia sonora de esta misma lengua B para construir, a partir de un código visual artificial, series de significantes visuales, presenta según A.J. Greimas, las ventajas que citamos a continuación: a) Se neutraliza el efecto perturbador de la lengua materna en la adquisición de la lengua B recurriendo a un código visual. b) Se obtiene para cada significado dos significantes distintos, al hacer posible la

(1) A.J. Greimas: Ibid.

(2) Ibid.

transferencia del significado correspondiendo al signifi
cante visual, al significante sonoro de la lengua B. Sin
embargo, lo que parece teóricamente muy satisfactorio, -

no lo es tanto en la práctica: *"La gran dificultad, parece ac
tualmente, la construcción de las imágenes visuales: mientras no se
sepa lo que queremos que digan las imágenes, éstas seguirán siendo
lo que son, es decir, auxiliares útiles de la enseñanza, que no so
brepasan la utilidad del resto del material escolar (1)".* En efecu

to, en la óptica de Greimas, para elaborar un sistema vi
sual adecuado, hay que previamente resolver el problema
de cómo representar con la ayuda de imágenes "toda la gra
mática "elemental" de una lengua, los elementos "fundamen
tales" de un sistema de significados lexicales". Antes de
abordar el problema de la transposición visual, parece -

pues indispensable un análisis lingüístico: *"El análisis del
significante sonoro considerado en su totalidad debe permitir la
realización del inventario de los significados -tanto gramaticales -
como lexicales - que podrán dar lugar a la transposición y serán rea
lizados en forma de significantes visuales".(1)*

En conclusión, sobre este artículo de Greimas-
que representa el primer estudio teórico sobre la imagen
en los métodos audio-visuales, vemos que su autor plantea
la posibilidad de elaborar un sistema visual artificial,
código significante paralelo al otro código significante
lingüístico, permitiendo un acceso inmediato a la comprenu
sión. Para este autor, la segmentación (découpage) de la

(1) A.J. Greimas. Ibid.

secuencia visual, debe ser paralelo al de la secuencia sonora y plantea como requisito previo para un código visual adecuado y eficaz, el análisis de los significados de la lengua a enseñar. Hay que notar igualmente que, en su trabajo, Greimas distingue entre dos clases de elementos visuales: los elementos situacionales de la imagen que sirven de "marco" y los elementos significantes llamados "lexias". En definitiva, el trabajo de A.J. Greimas ha justificado los métodos audio-visuales -los existentes ya en el momento de la publicación del artículo y en los diez o doce años posteriores - que recurren a las imágenes llamadas codificadas. (El ejemplo más conocido de este tipo de imágenes empleadas en la enseñanza de la lengua francesa es el del método editado por el C.R.E.D.I.F. "Voix et Images de France") (1). Este tipo de imágenes permite visualizar por una parte, la situación de comunicación (locutores en su espacio físico) y por otra parte, generalmente con la ayuda de alguna convención tipográfica, el enunciado o fragmento de diálogo. Si representar locutores en situación no plantea problema, por el contrario el visualizar un enunciado con su sintaxis nunca se ha hecho de una manera satisfactoria por compli

(1) Voix et Images de France-I-1.961-Méthode rapide de français réalisé par le Centre de Recherche et d'études pour la diffusion du Français (C.R.E.D.I.F.)-Paris-Didier.

cadas que hayan sido las convenciones gráficas. Los autores muchas veces se limitaron a representar los elementos sin las conexiones que deberían tener entre sí. Por ejemplo, la representación de una manzana quiere decir: (C'est) une pomme. De esta manera, la legibilidad de la imagen se produce de una manera adecuada gracias a la ayuda del profesor que, subrayando los elementos pertinentes, evita las descodificaciones aberrantes por parte de los alumnos. Por otra parte, es evidente las imágenes presentadas en secuencia reducen por ésta, sus posibilidades de interpretación. Por último, los "aprendices" evolucionan en su aptitud para "leer" imágenes aunque un proyecto de estudio en este sentido (1) no parece permitir conclusiones muy precisas en lo que se refiere a los sujetos "lectores" de imágenes ("vues fixes"). Dicho proyecto apuntaba más hacia un perfeccionamiento en la confección de la imagen, conclusión esta parecida a la de A.J. Greimas en el artículo que hemos citado.

(1) J. Guénou: Etudes sur l'évolution de l'aptitude des sujets a lire les vues fixes et introduction a une étude sur la lisibilité des vues fixes (a propos d'une méthode d'apprentissage de l'anglais a des débutants adultes)-Revue de linguistique Appliquée-N.1-1961-Paris-Didier.

2.2.2. En un capítulo ulterior, analizaremos con precisión los códigos visuales empleados en algunos métodos, seguidores más o menos fieles de los principios teóricos expuestos por Greimas, y examinaremos si los podemos llamar verdaderamente "códigos". Nos limitaremos en esta parte histórica a analizar los factores que han hecho que los "métodos audio-visuales con imágenes codificadas hayan perdido actualmente mucho prestigio". Primero hablaremos de la complicación y de la abstracción a las cuales han llegado estas imágenes, debidas al propósito de los autores de visualizar por un dibujo que le fuera propio cada unidad de significado correspondiendo a las pala-

bras de la lengua a adquirir. Escribe H. Besse: "Algunos dibujos no ofrecen más que un parecido lejano con lo que significan. Son únicamente simbólicos de los significados... Por ejemplo, la representación de un libro no significa "libro" sino estudio o lectura, o estudiante (1)". Otros dibujos son totalmente abstractos: "El color amarillo corresponde al imperfecto (tiempo verbal), flechas cruzadas con puntas en cada extremidad significarán: ¿En qué dirección va Vd.?". Es difícil catalogar todos los dibujos utilizados, ... porque algunos son mitad realistas mitad simbólicos. Por ejemplo la sonrisa ¿es la representación realista del significado "agradar" o su representación simbólica? (2) Al final se ha creado una escritura: en vez de escribir sonidos, se escriben las ideas a las que están ligados en la lengua a adquirir: "son ideogramas".

Por otra parte, el código visual artificial creado por el autor del método, como todo código convencional, requiere evidentemente un aprendizaje que se superpondrá

(1) H. Besse. Art. Cit. p.23-24

(2) Ibid.

al aprendizaje propiamente dicho de la lengua. Se planteará pues el problema pedagógico de la rentabilidad de este esfuerzo adicional que tendrán que hacer los "apren-

dices". Siguiendo su crítica, H. Besse escribe: *"Los ideogramas no tiene la flexibilidad ni la movilidad de las palabras de la lengua. Puedo por convención decidir que un globo ovalado significa el futuro, pero si el personaje dice: voy al cine esta noche, ¿utilizará el globo ovalado como lo requiere el significado futuro del enunciado? ¿Utilizará el globo cuadrado como lo requiere la morfología (el tiempo es presente)?*. Otro ejemplo aportado por

el mismo autor es el siguiente: *"El significado de la palabra "trabajo" está simbolizado por un hombre manejando un martillo pero el mismo dibujo estará utilizado para significar "yo trabajo" o "es un trabajador" sin tener en cuenta si el personaje representa o efectúa un trabajo manual o intelectual"*(1) La conclusión de

Besse afirma: *"Se aprende a leer la imagen codificada unicamente si se conocen las imágenes y los significados a los que corresponden"*. Lo que se puede traducir por: es imposible, o por

lo menos muy difícil para un alumno extranjero acceder al significado de unos enunciados sonoros de un método

audio-visual con imágenes codificadas: *"La imagen codificada para ser leída, presupone adquirido el significado de la palabra extranjera que pretende hacer adquirir"*(2).

(1) H. Besse: Art. Cit.

(2) Ibid.

2.3. Ante los problemas e inconvenientes de las imágenes codificadas, ha surgido otro tipo de imagen, la imagen situacional. Esta imagen ya no pretende visualizar el contenido de un enunciado, sino que, basándose en el concepto lingüístico de situación de comunicación o contexto situacional (1), representa a los locutores inmersos en una situación que permitirá deducir el significado de sus palabras. Por otra parte, este significado se precisará, y la polisemia inherente a toda imagen desaparece gracias a la secuencia. La imagen pues en esta perspectiva, viene a sustituir no las cosas correspondiendo a las palabras, sino las situaciones. Así las frases, en vez de ser aprendidas analíticamente, elemento por elemento, son aprendidas globalmente, como expresión de una situación determinada. Es imposible por lo tanto que el alumno traduzca palabra por palabra, como lo hace con los métodos con imágenes codificadas en los que "découpage" visual le induce a colocar debajo de cada elemento representado una palabra. En esta perspectiva que parece más

(1) "Contexto situacional": datos comunes al emisor y al receptor sobre la situación cultural y psicológica, las experiencias y los conocimientos de cada uno" In Dictionnaire de linguistique-Larousse-1.973- J. Dubois y col.

satisfactoria actualmente, queda el problema planteado - por los diálogos que llamaremos "fuera de situación" (1) En este tipo de diálogo, es imposible deducir el significado de unos enunciados desligados de la situación en la que están pronunciados. Evidentemente la imagen tendrá - una función meramente ilustrativa. Para evitar este escollo, los autores de método procuran crear diálogos en situación, lo que puede presentar el peligro de obligar - sus personajes a una acción continua y unos diálogos a - partir de esta, que obligatoriamente se limitarán a temas superficiales y muy concretos.

2.4. En conclusión, actualmente, hay que admitir que todos los teóricos al igual que los pedagogos ponen en ---

(1) Un diálogo puede considerarse fuera de situación si los locutores pueden pronunciar las mismas palabras en un contexto distinto al representado, sin que varíe el significado del diálogo. Por ejemplo, si pido un café en un bar, hablando luego de este café con el camarero: es un diálogo en situación. Si en el mismo café, comento el resultado de unas elecciones, es un diálogo fuera de situación.

cuestión de una manera radical, las posibilidades de uti
lización en didáctica de las lenguas que se atribuyeron
a la imagen. Escribe L. Porcher (1) "*Se tuvo en la imagen -
una fe demasiado ciega.... Algunas verdades están hoy establecidas,
....*"

1- Toda imagen dice algo, pero no lo dice de cualquier -
manera: el desarrollo de la semiología icónica lo esta -
bleció de una manera operativa. Una imagen dibujada o fo
tográfica, no funciona pues solamente como pura represen
tación de una realidad neutralizada.

2- El espectador de una imagen, introduce en ella un sen
tido que es variable según sus características psicológi
cas, sociológicas, etnológicas. Las imágenes producen -
mensajes segregativos (en el sentido sociológico de la -
palabra).

3- Cuando se utilizan imágenes en la enseñanza, es nece-
saria una previa reflexión sobre el punto de vista de los
destinatarios, para saber de qué maneras (necesariamente
plural) el mensaje será descodificado por el público en
cuestión.

4- Las imágenes funcionan siempre como mensajes contextua
les. Sin embargo, muchas veces, en los métodos pedagógi -
cos, se les atribuye un valor intrínseco, de simple esque

(1) L. Porcher. Signes sur des pistes pédagogiques-Le Français dans
le Monde.-N- 137. Paris-Larousse. 1.978.

matización de una realidad, teniendo determinadas relaciones de tipo funcional con un texto establecido para responder a las necesidades de la enseñanza. Las imágenes son, por lo tanto, siempre documentos sin autenticidad, demostrando que pertenecen a una pedagogía basada en lo artificial.

En definitiva, actualmente nuevas perspectivas se abren para la imagen auténtica en todos sus aspectos y características, mientras la imagen audio-visual ve su función reducida a la de motivación y de dar plausibilidad a un texto. Triste final para una imagen que algunos creyeron capaz de llegar a ser un sistema tan económico y perfecto como el sistema lingüístico....y que se ve sustituida por la imagen auténtica, fotografía, publicidad introducida subrepticamente y que poco a poco va ocupando su lugar.

3 - LA FUNCION SEMANTICA DE LA IMAGEN.

3.1.- INTRODUCCIÓN.

3.2.- ANALISIS DEL PROCESO DE DESCODIFICACION DE UNA
IMAGEN EN DIDACTICA DE LAS LENGUAS MODERNAS

3.3.- ANALISIS DEL FUNCIONAMIENTO DEL DISCURSO AUDIO-
VISUAL.

3.4.- INTERPRETACION DE DESCODIFICACIONES EXPERIMENTA
LES ABERRANTES.

3.5.- CONCLUSIONES.

3.1.- Si algunos teóricos como W.F. Mackey atribuyen a la imagen, funciones como la mnemónica o la temática - (a parte de la semántica) (1) y si también algunos autores de métodos audio-visuales afirman utilizar la - imagen, entre otras cosas, "para favorecer la concen - tración de los alumnos" (2) estas funciones que perte - necen más bien a la psicología, parecen marginales en relación con la función fundamental de las imágenes en la didáctica de las lenguas, que es la función semánti - ca (que correspondería en la terminología jakobsoniana a las funciones a) metalinguística (representación del código) y b) referencial (representación del contexto situacional).

(1) W.F. Mackey, Principes de Didactique Analytique-Analyse scientifique de l'enseignement des langues. Ed. Française Didier-Paris-1972. Mackey distingue tres funciones de la imagen: la mnemónica, la temática, la semántica que pueden presentarse - en uno u otro de los tres tipos de configuración: fotográfico icónico o esquemático.

(2) La France en Direct-Méthode audio-visuelle pour l'enseignement du français. Introduction a la méthode-Hachette-Paris-1969. Se puede leer en el apartado de dicha introducción "Moyen audio-visuels": "La France en direct¹ utiliza los métodos audio-vi - suales no para ceder a la moda, sino por razones numerosas y precisas: para crear situaciones que permitan enseñar el fran - cés como lengua de comunicación; para evitar la traducción., ...; para transmitir ciertos valores culturales de la civili - zación francesa; para favorecer la concentración de los alum - nos; para facilitar una comprensión global; para crear la ne - cesidad de la expresión directa".

En esta cita, es evidente que aparecen muy mezclados los objetivos metodológicos, psicológicos y culturales.

La noción básica de la enseñanza de una lengua es la del significado. En los métodos tradicionales, la cuestión estaba aparentemente resuelta por medio de la traducción interlingual (1). El alumno aprendía los significados de la lengua objeto del aprendizaje ("recipient language") por medio de los significados de su lengua materna ("source language"). Pero a partir del momento en que la lingüística ha demostrado que esta constante comparación y utilización de la lengua materna 1) no favorecía el aprendizaje de la lengua segunda, 2) partía de presupuestos lingüísticos falsos, se ha pensado recurrir a la traducción intersemiótica: se creó el sistema estructuro-global audio-visual.

3.2. Refiriéndose a métodos audio-visuales para enseñar el inglés, Jean Guénou expone de una manera clara cual es

(1) Este concepto de traducción interlingual que se opone por una parte a la traducción intralingual y por otra a la traducción intersemiótica (interpretación de signos lingüísticos por medio de signos no lingüísticos) se encuentra en *Essais de linguistique Générale*, Roman Jakobson, Trad. N. Ruwet, Paris. Ed. de Minuit, 1.963, p.79 (Chap. aspects linguistiques de la traduction).

el funcionamiento de la imagen como significante (1): -

"La imagen dibujada que ilustra la frase inglesa y de la que los alumnos saben que les permitirá acceder al significado está descodificada como signo. El significante es el conjunto de líneas y manchas de colores que aparecen en la pantalla. El significado es lo que estos colores y estas manchas significan. Es el significado de la imagen lo que permite acceder al significado de la frase inglesa". Para explicitar el "itinerario" de la comprensión,

J. Guénot nos propone un esquema que reproducimos a continuación: (2)

Imagen: UN HOMBRE TIRITANDO

SIGNIFICANTE	SIGNIFICADO
Líneas y colores (2)	El hombre dice: Tengo frío. (3)
	SIGNIFICADO
	Lo que se manifiesta en los fonemas ingleses. (4)
	SIGNIFICANTE
	Conjunto de los fonemas ingleses (1)

"El itinerario de la comprensión por la imagen sigue las etapas (1), (2), (3), (4). De esta manera, la frontera entre significante y significado no está franqueada, está contorneada. Ese sería al menos el esquema ideal que se realizaría perfectamente si la ima -

(1) J. Guénot: Clefs pour les langues vivantes-Paris-Seghees-1964-pp.102-115.

(2) Dicho esquema está también reproducido en el artículo de M. --Tardy, la fonction sémantique des images in Etudes de Linguistique Appliquée.n.17.1.975-Paris-Didier.

gen se hubiera transformado en ideograma. Sin embargo, la imagen es sólo parcialmente una imagen codificada; el funcionamiento del sistema es imperfecto, las reglas ("contraintes") obligan poco y no conducen imperativamente a la construcción de una significación obligada. La imagen actúa sobre el alumno como una especie de empujón ("chiquenau-de") semántico; pone en marcha la actividad semiótica, pero todo o casi todo queda por hacer. Se incita al alumno para que empiece lo que él no percibe obligatoriamente como "aventura" interpretativa cuyas señales son variadas pero no excluyen en absoluto los errores ("égarements")."

Sin embargo como lo dice M. Tardy (1), si la imagen es un ideograma la aprensión del significado puede llegar a producirse. Pero las imágenes de métodos audio-visuales no son ideogramas verdaderamente, y la descodificación puede como mucho proporcionar un significado global: en el ejemplo de la imagen del hombre tiritando, puede llegar el alumno a interpretar la idea de frío en el mejor de los casos, pero difícilmente el enunciado completo: Tengo frío.

Como la relación entre significado y significante icónico es laxa, como la imagen es sólo parcialmente codificada, no excluye las interpretaciones erróneas: "El edificio auxiliar que constituye la imagen es un lenguaje pobre, insuficiente y abierto a la proyección afectiva tanto como a la comprensión" dice J. Guénot en el artículo ya referido.

En esta frase podemos ver que J. Guénot plantea los dos problemas fundamentales 1) el del funcionamiento de las imágenes en la dicáctica de las lenguas, del lenguaje

(1) M. Tardy: Art. Cit.

icónico y 2) el del lector de imágenes interpretante de dicho lenguaje.

Aquí nos ocuparemos del primer aspecto, el de la imagen como lenguaje capaz de transmitir unos significados y también de elucidar el porqué de su funcionamiento defectuoso en muchos casos.

3.3.- El estudio básico cuando se quiere analizar, desde un punto de vista semiótico, el funcionamiento del discurso audio-visual es un artículo de P. Rivenc publicado en "le journal de psychologia normale et pathologique" (1) en el que su autor distingue dos funciones de la imagen audio-visual. La primera función *"consiste en presentar al enseñante y a los alumnos un sustituto de las componentes visuales de la situación de comunicación."* Utilizando la terminología de R. Barthes (2) P. Rivenc califica a la imagen en esta primera función de "mensaje icónico no codificado" o "literal": *"Un paisaje y objetos, animales, personajes que se mueven y actúan ante nuestros ojos en este decorado. Estos significantes de la imagen, circunscritos en una superficie rectangular arbitraria, dependen directamente*

(1) P. Rivenc: "vers une approche sémiotique du "discours audio-visuel" dans les méthodes d'apprentissage linguistique". Journal de psychologie normale et pathologique n°1.2. 1.973.

(2) R. Barthes: *Rhétorique de l'image*, in Communication n°4-1.964

de nuestra percepción y son inmediatamente identificables si corresponden a nuestra experiencia". Sin embargo, todos estos elementos -

contenidos en la imagen, fácilmente identificados, no son todos pertinentes como pasa en una situación de comunicación -

real: "para existir en cuanto que imagen, ésta debe obligatoriamente elegir y actualizar el decorado, el personaje y el objeto representados"

Estos elementos no pertinentes desde el punto de vista del enunciado lingüístico "para-lingüísticos", parecen importantes al autor del artículo referido, pues transmiten al alumno *"una información sobre la civilización del grupo social cuya lengua estudia"*.

Añadimos que son elementos pertinentes desde el punto de vista de un supra-código cultural pero que no están destinados a ser verbalizados. A este respecto, cabe una duda: ¿Puede existir una enseñanza por medio de la imagen, por "impregnación"? ¿No necesita una explicación un código cultural para existir en cuanto que código cultural?.(1) Como paréntesis podemos decir que, los elementos de civilización (información cultural) que el autor selecciona para ofrecerlos: -

(1) P. Rivenc evoca el paisaje actualizado en un método de español y afirma: "esta visión de la meseta, esta presencia de Castilla, se imponen silenciosamente a los alumnos y de una manera definitiva... gracias a trece imágenes de una filmina, varias veces proyectada en el transcurso de una lección. Ni una palabra de los personajes ni del profesor describirá ni evocará este paisaje que la imagen hace más directamente asequible, más directamente vivido que la más hermosa de las frases. En cada lección, la imagen hará que el alumno descubra, más allá de las palabras, los paisajes, las ciudades, los modos de vida, los personajes entre los que aprenderá a vivir y de los que poco a poco aprenderá a hablar.

a los alumnos que van a aprender el idioma, no son ideológicamente neutros. El autor de método presenta como objetiva y aséptica, su propia visión de la cultura, y es evidente que el enfoque cultural, y la visión del país que aporta, son eminentemente personales, e ideológicamente marcadas, tanto en los elementos que presenta como en los que faltan pudiendo ser también significativa, su ausencia (1)

La segunda función de imagen es la de ofrecer una traducción intersemiótica de enunciados verbales: "transponer por medio de significantes visuales lo que A.J. Greimas llamaba *"le faire linguistique"* es decir *"un faire transcodé en message"*, un *"mensaje-objeto, situado en el interior del proceso de comunicación e implicando un emisor y un receptor"* Se trata pues de un mensaje que R. Barthes en el artículo ya citado, llama *"mensaje simbólico"* y depende de varios códigos: culturales, icónicos, gestuales, entre los principales. ¿Cómo tiene lugar la descodificación de los mensajes "representados" por los personajes de los métodos audio-visuales? Por una parte, R. Rivenc afirma que *"en el marco de las situaciones de comunicación fundamentales que se presentan en el transcurso de la vida cotidiana de la sociedad industrializada moderna, existe un corpus amplio de comportamientos comunes a la casi-totalidad del público en cuestión (los alumnos de lengua extranjera, traducibles en imágenes fácilmente descodificables, sobre todo con la ayuda del profesor mediador"*. De esta manera, según este autor, se evita el obstáculo que representa el carácter no universal de los códigos gestuales observa

(1) cf. D. Coste :Les prélinements de l'image (in études de linguistique appliquée-1.975 n°17-p.18-19-Paris Didier.

bles y la socialización de las posiciones y movimientos del cuerpo humano en situaciones de comunicación. Por otra parte, P. Rivenc minimiza la importancia del código visual, subrayando que en la situación pedagógica dicho código es un instrumento utilizado con la ayuda del profesor: el alumno no está solo ante un código visual que tenga que descifrar. La comunicación se realiza a distintos niveles. Reproducimos aquí el esquema establecido por P. Rivenc en el que vemos que la fase semántica es el nivel 3, en la que el emisor es a la vez los personajes de la situación simulada - representada icónicamente - y el profesor en la situación real pedagógica. Así la comprensión o descodificación se produce gracias a esta doble emisión redundante en cuanto a su significado pero recurriendo a códigos distintos y por lo tanto a significantes distintos (El método - la situación simulada - utilizará un código visual y el profesor el código lingüístico de la lengua a adquirir). Hay que notar que esta doble emisión da lugar a una transformación: los personajes de la situación de comunicación simulada, de locutores se transforman en referente en la situación pedagógica real.

Veamos ahora cómo funciona este discurso audi-visual, (decimos audio-visual ya que, de la misma manera que anteriormente hemos dicho que, en la situación real, no hay que olvidar el papel del profesor, no hay tampoco que olvidar que la secuencia visual siempre se presenta simultáneamente con el enunciado sonoro correspondiente): En los métodos audio-visuales, se proyecta (o se mira en un libro) una imagen en secuencia asociada a un enunciado o fragmento de enunciado lingüístico. Esta asociación crea un código narrativo cuya base sintagmática es esta unidad icónico-verbal. A nivel sintáctico, esquematizando, vamos a intentar elucidar el funcionamiento de una unidad: miremos por ejemplo la imagen nº2 del método De Vive Voix(1). Los personajes identificables son Pierre, un joven que hemos visto anteriormente y cuyos rasgos pertinentes son: el color de pelo, de su traje marrón y la cartera que lleva en la mano. El interlocutor de Pierre es desconocido, pero se encuentra delante de una puerta de cristales, junto a una escalera. Detrás se ve

(1) De Vive Voix, Didier- Cours CREDIF-Paris 1.975-p.25 del libro del - alumno

una mujer y el hombre tiene la mano izquierda, en el hombro de un niño y la derecha en él de una niña algo menor, en un gesto cariñoso. La escalera, la puerta con cristales, y el grupo familiar que se asoma por ella, permite identificar al hombre representado: Es el portero de la casa en la que Pierre ha entrado. Para emplear una terminología utilizada por P. Rivenc en su artículo - terminología que a su vez proviene de A.J. Greimas (1) y viene empleándose en el análisis estructural de los relatos - determinamos a nivel icónico dos "actants" - uno de ellos, Pierre, con un número estable de características significantes adjetivales - como estatura, color de pelo, ropa, cartera, que permiten su reconocimiento. Otro de los "actants" puede ser identificado gracias a indicios (2): su localización delante de la puerta con cristales y la de esta última al lado de la escalera, su gesto de atención cuando habla Pierre. Por otra parte,-

(1) A. J. Greimas, *Semantique structurale*. Larousse. Paris 1966. Pp. 172-191.

algunos elementos icónicos no tienen otra función en la -
 imágen que la de un decorado: son los "circonstants" mar-
 ginales en relación con la secuencia sonora (la presencia
 de la mujer, de los hijos, el gesto de afecto del padre y
 de curiosidad o interés de la mujer) pero pueden ser per-
 tinentes a nivel cultural -mostrando lo que es una "loge
 de concierge" parisina cuya imágen es distinta de la re-
 presentación de una portería en cualquier ciudad de Espa-
 ña. Si comparamos ahora la imágen que venimos comentando
 con la secuencia sonora que corresponde: "*Pardon Monsieur, Ma
 demoiselle Deschamp habite à quel étage?*" vemos que el "objet"
 -seguimos utilizando la misma terminología de Greimas- es
 únicamente evocando en el dibujo en el gesto que hace Pie-
 rre con la mano apuntando hacia la parte alta de la esca-
 lera. Podemos ver que la imágen presenta un "decalage" en
 relación con la secuencia sonora: por una parte, es más -
 completa por la presencia de los "circonstants" y de los
 indicios adjetivales de los "actantes" que no aparecen en
 el enunciado lingüístico, pero por otra es más pobre ya -
 que el "objeto" se reduce a un indicio de localización -
 (el dedo de Pierre dirigido hacia arriba). Podemos ver -

igualmente que como lo dice P. Rivenc en el artículo ya citado: *"Cuando los actantes son personajes, animales, objetos o lugares, la imagen dice siempre más que el lenguaje"*. Sin embargo, lo que no puede traducir la imagen, son las relaciones entre los actantes. La imagen permite con bastante facilidad identificar a los "actantes" de un relato, pero no proporciona más que indicios sobre todo lo que expresa relaciones entre los "actantes: características objetivas de los acontecimientos (realización, desarrollo, perfectividad, relatividad) o las relaciones entre los locutores y los acontecimientos (modos, modalidades, actualidad, época).-- Así, la descodificación de una imagen aparece como una apreciación compleja que requiere por una parte el aprendizaje del lector que le permitirá disminuir el riesgo de error pero por otra que la imagen tenga unas características, hasta ahora poco definidas, que hagan difíciles las interpretaciones aberrantes.

3.4.- Ahora analizaremos por qué a veces no funciona semánticamente la imagen, permitiendo errores de interpretación. En un artículo (1) M. Tardy relata una experiencia que con-

(1) M. Tardy-La fonction linguistique des images-Etudes de Linguistique Appliquée.1.975

sistió en presentar a 150 personas una imagen representando en la parte inferior, dos personajes en situación de diálogo, encontrándose el locutor a la derecha de la imagen. En la parte superior en una especie de globo, se encuentra representado el locutor con apariencia de satisfacción y en el mismo plano un mapa de Australia. Cada persona interrogada, debía escribir el enunciado que pensaba que pronunciaba el locutor. Esta imagen provenía de un material audio-visual de inglés y el enunciado previsto por el autor era: "*I like very much*" (*me gusta mucho (Australia)*). Hay que tener en cuenta primero que las condiciones experimentales no coinciden con la situación real del alumno en una lección audio-visual. Por una parte, en esta situación real, dicha imagen se encuentra en una secuencia no aislada, fuera de todo contexto, (1) por otra parte, fal-

(1) Sobre la secuencia de imágenes, H. Besse escribe en la revista *Langue Française* No. 24-1974 ("Signes iconiques, signes linguistiques"): "la polisemia puede reducirse considerablemente por la inserción de las imágenes en secuencias. Por ejemplo, veamos la imagen de una joven en el "milk-bar" de la que no se sabe si acaba de llegar. Al contrario, si en la imagen anterior, la vemos tomando un café, se deducirá que ha terminado y se marcha. Así la polisemia de las imágenes no crece con el número de imágenes: entre todas las interpretaciones posibles, el autor retiene únicamente las que son compatibles con el conjunto de las imágenes de la secuencia. De lo que se deduce que cuanto mayor es el número de imágenes leídas en secuencia, menor es la polisemia de cada imagen de esta secuencia".

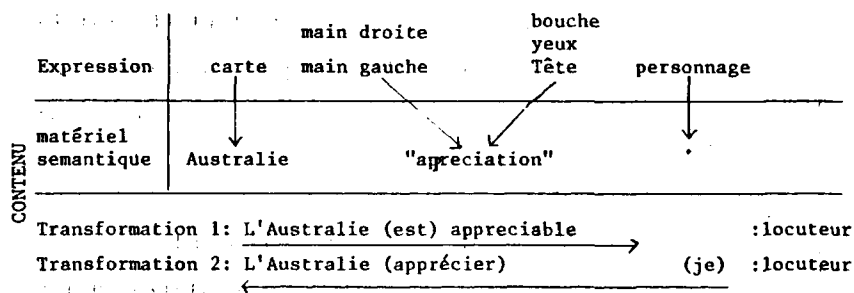
ta el enunciado sonoro con sus características directamente perceptibles; duración, entonación, etc.... Sin embargo el experimento de M. Tardy sirve para poner en evidencia con precisión en qué puntos exactamente se sitúan los fallos de interpretación. El primer punto se refiere a la identificación del país cuyo mapa se encuentra enfrente del locutor en el globo. Este es un fallo que depende directamente de la cultura del lector de la imagen, y por lo tanto, ahora no insistiremos en ello. Por el contrario, existe en el dibujo una unidad semántica que es la de la apreciación positiva expresada de una manera redundante en dos signos gestuales (el primero codificado por medio de la mano derecha, el segundo con la mano izquierda) y tres indicios (codificados en la representación de la cara). Sin embargo, el gesto de la mano derecha, en algunos casos ha sido descodificado como gesto indicando un movimiento repetido mimando la manducación. Así lo que era en la mente del autor-codificador, gestualidad codificada, ha sido interpretado por los lectores como gestualidad mimética.

Lo que eran dos marcas redundantes de la apreciación, se han desdoblado para el lector: una significando la apreciación y la segunda asumiendo el significado de la manducación, significado corroborado por otra parte por las tres rayas que se ven detrás de la mano y que en el código de los comics indican un movimiento. (en este caso sería la repetición del movimiento representado de llevarse algo a la boca).

Ahora, si eliminamos la descodificación "manducación", quedan dos unidades de contenido: la primera es "Australia" y la segunda es "apreciación positiva": las dos transformaciones a las que el locutor ha sometido el material semántico son: 1- Australia es apreciable. 2- Yo, locutor, aprecio Australia.

.../...

M. Tardy: ESQUEMA DE DECODIFICACION(1)



La transformación 1 ha sido influenciada por el sistema de la lectura de izquierda a derecha en el que el sujeto precede al predicado. M'. Tardy señala que esta hipótesis sirve para explicar la primera transformación: "Los constituyentes elementales de la frase serían marcados por dos unidades significativas oposicionales, segmentados en una substancia del significante cuya materia sería espacial" (1).

La segunda transformación se explica según Tardy porque existe un código gráfico relacional del que la teo -

(1) M. Tardy. Op. Cit. p.40-41.

ría de los "shifters" (1) da el concepto fundamental. Si en la parte inferior de la imagen figura el proceso de la enunciaci3n y en la parte de arriba el proceso del enunciado, el protagonista es el mismo en los dos casos y existe un sistema gráfic3 de los "shifters" que podemos esquematizar parcialmente así:

Proceso del enunciado	:	Je		tu		Il
			vs		vs	
Proceso de la enunciaci3n:		Je		Je		Je

Una imagen, gracias a las parejas oposicionales entre parte superior de la imágen (o bien en otros casos, el globo) y parte inferior, es decir, unidades significativas, permiten declinar los seis casos de la conjugaci3n. En el caso de la imágen que Tardy presenta como ejemplo, la no-interpretaci3n del protagonista de la enunciaci3n como también protagonista del enunciado puede ser debida o bien al desconocimiento por parte del lector del código gráfic3 (sistema de configuraciones relacionales que

(1) El concepto de "shifter" (en francés "embrayeur") está explicado en R. Jakobson, *Essais de linguistique Générale*. Ed. de Minuit, Paris 1973. Pp.177-206 (Chap.: Les Embrayeurs, les catégories verbales et les verbes russes): "En vue de classer les catégories verbales, nous devons distinguer...entre l'énonciation - elle-meme et son objet: la matiere énoncée; entre l'acte ou le proces lui-meme et l'un quelconque de ses protagonistes. En conséquence, quatre rubriques doivent étre distinguées: un événement raconté ou proces de l'énoncé, un acte de discours ou proces de l'énonciation, un protagoniste du proces de l'énoncé, et un protagoniste du proces de l'énonciation, destinataire ou destinataire".

admite que la co-presencia de dos representaciones de un mismo personaje, una arriba o en un globo, otra abajo expresando la primera persona si se trata del locutor y la segunda si se trata del interlocutor) o bien al no reconocimiento por parte de un lector que conoce el código, de lo que es semiótico en la imagen y lo que no lo es. Es decir, que en este último caso, el lector no distingue en la masa analógica lo que constituye una unidad significativa ya que en una imagen nada indica de una manera imperativa lo que significa y lo que no significa. Escribe -

M. Tardy: *"Uno de los problemas fundamentales de la semiótica de la imagen es la ausencia frecuente de indicaciones notificativas".* -

oponiéndose este último concepto a indicación significativa el primero significa: "esto es un mensaje" y el segundo "este mensaje significa que..." (1)

3.5.- Concluyendo sobre la función semántica de la imagen podemos decir que, según todos los autores, permite la identificación de algunos de los actantes del discurso audio-visual, y da indicios sobre las relaciones entre estos últimos. Sin embargo, estas unidades significantes -

(1) M. Tardy: Art.cit.

pertenecen a distintos códigos y los lectores no coinciden obligatoriamente en sus interpretaciones para descodificar. Por otra parte, su reconocimiento como unidad significativa no siempre tiene lugar, perdiéndose en la masa analógica que constituye la imagen, de lo que se deduce que en el discurso audio-visual, la imagen tiene como función, no traducir los enunciados lingüísticos, sino ser uno de los componentes de la situación pedagógica. La interpretación de un código débil como el icónico, difícilmente es unívoca y la imagen no puede por lo tanto ser el único medio por el cual el alumno va a aprender los significados de la lengua extranjera. Será uno de los medios (junto con el profesor, con sus traducciones interlinguales, sus gestos, etc...) y las características inmediatamente perceptibles del enunciado sonoro que llevarán al alumno a una aprehensión del significado de los enunciados lingüísticos.

4.- DESCRIPCION Y CLASIFICACION DE LOS
DISTINTOS TIPOS DE IMAGENES EMPLEA
DOS EN LOS METODOS DE FRANCES, LEN
GUA EXTRANJERA.

4.1.- IMAGENES "CREADAS" PARA EL APRENDIZAJE
LINGUISTICO.

4.2.- IMAGENES AUTENTICAS.

DESCRIPCIÓN Y CLASIFICACIÓN FUNCIONAL DE LAS IMÁGENES UTILIZADAS EN LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS.-

4.1.- Podemos distinguir dos grandes grupos: un primer grupo lo constituyen las imágenes cuya finalidad original es pedagógica. Se presentan asociadas o bien de hecho a un enunciado verbal en la lengua objeto de aprendizaje (en el caso de los métodos audio-visuales o estructuro-globales en general) o bien virtualmente (en el caso de ejercicios). Este primer grupo está compuesto por imágenes construídas expresamente con vistas a la enseñanza de una lengua extranjera, y pertenecen, como lo ha demostrado H. Besse (1) a dos semiologías audio-visuales distintas. Basándose en las definiciones que Ch. Pierce da del ícono (2), H. Besse distingue por una parte, los

(1) H. Besse. Langue Française n°24. Dic.1974-Paris-Larousse.

(2) "Cualquier objeto...es un ícono de otro objeto cuando se parece a este otro objeto y que se utiliza como su signo"
"El índice es algo que dirige la atención sobre el objeto indicado...depende de una asociación con contigüidad".
"El símbolo no tiene más que una relación convencional con su objeto, dependiendo de una costumbre adquirida o innata".
Estas tres nociones utilizadas por H. Besse en su tipología, corresponden a las definiciones que Ch. Pierce (Collected Papers, Cambridge, 1965) da del signo en relación con el objeto.

iconos situacionales y por otra los iconos de transcodificación, siendo los primeros los elementos de las imágenes que se refieren a "(renvoient)" a los componentes de la situación de discurso, y los últimos que se refieren al contenido semántico de los enunciados en lengua extranjera. Como lo señala H. Besse, el hecho de utilizar preferentemente - un método, unos iconos u otros, implica la puesta en juego de dos semiologías de las imágenes diferentes y dos semánticas de los signos lingüísticos. Siguiendo la demostración de Besse y basándose en oposiciones de orden paradigmático, es posible esbozar una clasificación de las imágenes audio-visuales (siendo una imagen el conjunto de iconos comprendidos en el marco rectangular asociado a un enunciado verbal) :

1.- Iconos de transcodificación. - Son iconos cuyos "interpretantes son iconos e indicios (naturales o existiendo en la realidad representada); no existe, en este caso, simulación de una situación de comunicación. No está presente ni el locutor ni el decorado. Si el enunciado verbal es "*C'est Pierre*" veremos en la imagen, la representación de una persona con todas las características de Pierre. Si el enun -

ciado es "la moto", veremos la representación de una moto. Estos iconos de transcodificación no difieren de la clásica imagen-ilustración.

El segundo tipo está formado por imágenes más complejas, que incluyen iconos situacionales e iconos de transcodificación. Generalmente estos últimos se encuentran enmarcados en un globo puesto en evidencia por un signo gráfico convencional, círculo, marco, et... En un método, hemos encontrado iconos situacionales en un marco, pero la convención más frecuentemente adoptada, es la inversa. En otros métodos, los iconos de transcodificación se presentan gráficamente sin ningún tipo de separación convencional. Los iconos situacionales se refieren a las circunstancias espaciales y al locutor, y los iconos de transcodificación puestos de relieve, se refieren en el enunciado a un signo lingüístico que puede señalarlos. El globo o círculo es icono de índice. Siempre dentro de este segundo tipo, se encuentran iconos situacionales y un globo: este globo no sirve para poner en evidencia un detalle de la escena, como anteriormente.

El globo es un solo icono, cuyo intérprete puede ser un icono, un índice o un símbolo: a) ejemplo: "*elle tousse*" es visualizado por un globo representando una mujer ausente en el momento de la enunciación con gestos que pueden corresponder a la tos: es un icono. b) ejemplo: Enunciado: "*Je suis mort*" visualizado por una tumba con el nombre del locutor grabado; el intérprete es un índice (relación de contigüidad). c) Enunciado: "*voilà les vacances*" visualizado por un calendario abierto en la página del mes de julio (el intérprete es un símbolo).

El tercer tipo de iconos son los iconos únicamente situacionales. Visualizan la situación de la enunciación. No existe una transcodificación de los signos del enunciado. Los intérpretes de estos iconos son índices muchas veces aleatorios. Los dos primeros tipos de iconos proponen pues una visualización del enunciado, mientras el último propone una visualización de la situación de enunciación. Dice H. Besse: "*Se llega así a dos semiologías distintas de las imágenes audio-visuales... la primera se apoya en un código subyacente, que es el código de la lengua a enseñar; se trata pues, de una semiología calcada sobre la de las lenguas naturales... su tipología paradigmática, está basada en unidades visuales e iconos cuya interpretación icónica, indicial y sim-*

bólica, hace referencia ("renvoie") a unidades lingüísticas (sintagmática e incluso morfémica). Su sintagmática es muy pobre, ya que si que las mismas reglas que la de los enunciados o de fragmentos de estos. Su gramática es un calco de la de la lengua. La segunda semiología se apoya en un código de comunicación (lenguaje de las acciones y lenguaje gestual) que es en gran parte, extra-lingüístico y que no está construido sobre el modelo de una lengua, sino que tiene su propia organización dependiendo de códigos complejos (gestuales, culturales, etc.). Sus unidades no son iconos, sino imágenes estructurando un conjunto de iconos situacionales. Su sintagmática está basada en las secuencias de imágenes que corresponden a conjuntos de enunciados... Las imágenes se hacen lenguaje en el que se inscriben varios lenguajes, entre los cuales el de la lengua extranjera a aprender. Esta ya no es el soporte y el código de la imagen, sino que son las imágenes las que le sirven de soporte y en parte de código". (1)

Así pues, dentro de este gran grupo que hemos llamado "imágenes creadas con fines lingüísticos" (es decir, destinadas a la enseñanza de las lenguas extranjeras) tenemos dos tipos de organización de las imágenes; el primero que utiliza iconos de transcodificación e iconos situacionales creando un código cuya organización sintagmática y paradigmática es parecida a la del cine.

Así, desde un punto de vista teórico, se llega, según H. Besse, el autor antes citado, a dos semiologías

de las imágenes audio-visuales: "La primera se apoya en un código subyacente que es el código lingüístico de la lengua a enseñar. Se trata pues de una semiología más o menos calcada sobre la de las lenguas naturales ..." de un código que - y el autor cita a

H. Eco: *Sémiologie des messages visuels* in *Communications* nº 15. -- 1970 -- "se articula adoptando como figuras, los sintagmas de un código más analítico", es decir, el código lingüístico cuya interpretación icónica indicial o simbólica se refiere a unidades lingüísticas (sintagmáticas y hasta morfémicas). Su sintagmática está regida por las secuencias sintagmáticas de los enunciados y de sus fragmentos. Su gramática es una imitación de la gramática de la lengua".

(1) H. Besse. Art. cit. p. 41.

Por otra parte, el segundo tipo de imágenes se

apoya en "un código de comunicación (1) (lenguaje de las acciones y de los gestos) que es, y en una gran medida, extra-lingüístico, - que no está construido sobre el modelo de una lengua, sino que tiene su propia organización de códigos complejos de distintas generalidades. Sus unidades no son iconos, son imágenes estructurando un conjunto de iconos situacionales. Su sintagmática se apoya en secuencias de imágenes que corresponden a conjuntos de enunciados. Se trata pues, de una semiología de las grandes unidades sintagmáticas de un discurso icónico que no tiene a sus espaldas una lengua que enseñar, sino sistemas de comunicación más generales".

En estos dos subgrupos, entran también los ejercicios a partir de imágenes. Al primer subgrupo, el de las imágenes llamadas de transcodificación, pertenecen los ejercicios estructurales en los que, como su nombre indica se trata de mecanizar y asimilar una estructura lingüística. Por ejemplo, la estructura a trabajar es: "Il manque... à..." y se visualiza una mesa con tres patas, una mujer con una sola mano, un coche con tres ruedas; ante cada imagen se esperan los enunciados: "Il manque une main à la femme", "il manque une roue à la voiture" "Il manque un pied à la table". En este tipo de ejercicio, se trata de reconocer un signo icónico que los alumnos interpretan sin ninguna dificultad, e integrarlo en la estructura, sustituyéndolo en el item siguiente por otro signo. El estímulo del ejercicio, en vez de venir dado por el profesor, oralmente, está traducido -

(1) cf. E. Benveniste in Problemas de linguística general. Ed. Gallimard. Paris. 1966; Este autor opone paralelamente a la oposición - de H. Besse. de dos semiologías de las imágenes audio-visuales, - "dos modalidades fundamentales de la función lingüística, la de significar para la semiótica, la de comunicar para la semántica".

en otro código, el icónico y el alumno tiene la impresión de descifrar un jeroglífico. Esta manera de proceder plantea a nivel teórico, el problema de la interpretación de un signo icónico que se hace según las categorías del código lingüístico de la lengua materna del alumno y equivale poco más o menos, a una traducción interlingual "mot a mot" (palabra por palabra) y se puede decir que es un tipo de ejercicio de transcodificación.

Otro tipo de ejercicio parecido al que acabamos de describir, es el que se basa en una imagen de transcodificación (desprovista de contexto situacional) en la que la descodificación no es inmediata: se juega con la falta de contexto y los indicios no son "contraignants" dando lugar a una gama más o menos extensa de descodificaciones según la imaginación del lector de la imagen. Por ejemplo se visualiza un hombre cuyos miembros permiten deducir que está en movimiento. El modelo del ejercicio es: "*Il est en train de...*" y se puede completar con "*creuser*", "*jouer au golf*", etc.... Se utiliza la polisemia de la imagen para la manipulación de una estructura lingüística. Otra variante de ejercicio estructural con imagen, es la que nos ofrece una imagen de transcodificación también,

pero en la que no se juega sobre la polisemia de la imagen, sino sobre una secuencia implícita. La estructura es redundante respecto a la imagen. Por ejemplo, se visualiza un hombre cuya actitud se descodifica claramente: está corriendo y la estructura es: "*Il court pour...*" (el objeto de la manipulación es la adquisición de "pour e infinitivo"). La imagen es una mera ilustración de la primera parte de la estructura, y lo que debe imaginar el alumno no está determinado por ningún elemento de la representación icónica. Esta última variante de ejercicios estructurales admite unas posibilidades numerosísimas en el plano paradigmático: como la imagen no impone ninguna limitación de tipo situacional, es evidente que la estructura permite la conmutación de todos los verbos o sintagmas verbales aceptables desde el punto de vista gramatical en la lengua. Estamos muy cerca de una manipulación de tipo audio-oral en la que la automatización de los patterns está privilegiada y el sentido puesto entre paréntesis.

Estos tipos de ejercicios, con imágenes de transcodificación, se encuentran tanto para desarrollar el "skill" escrito como el oral. Por otra parte, el he-

cho de que se trate de ejercicios llamados de re-emp^{le}o, colocados en la unidad didáctica detrás de un diálogo y presentando una misma temática "ancla" el ejercicio y disminuye la polisemia de la imágen, focalizándola en el tema objeto de estudio.

El segundo sub-grupo que podemos determinar en nuestra categoría de las "imágenes creadas con fines pedagógicos" está constituido por los ejercicios que presentan imágenes en secuencia explícitamente o no. 1) Se trata de una secuencia generalmente de 6 a 8 unidades situacionales, que no presentan diferencias desde el punto de vista icónico con respecto a las imágenes situacionales que hemos comentado en la primera parte de esta tipología. El alumno debe establecer a partir de la "lectura" de la secuencia, los enunciados que se suponen pronuncian los locutores. Esta producción puede ser oral o escrita. 2) - En vez de la secuencia explícita, se puede encontrar la secuencia que llamamos implícita, es decir, que se ofrece al alumno una sola imagen situacional que debe considerar como extraída de una secuencia que no figura y que debe imaginarse. La consigna es del tipo: "*Ecrire le dialogue qui correspond à l'image et à ce qui suivrait*". Se puede también con

siderar la imagen como la última de la secuencia narrativa, en cuyo caso, la consigna será: "imaginar lo que ocurre antes".

Estos dos últimos tipos, ya que no difieren de las secuencias de imágenes asociadas a un enunciado sonoro, se basan como lo hemos visto en la primera parte de esta tipología, en una semántica del discurso. Si en la secuencia explícita, es posible evidenciar una intención de comunicación y un contexto, no lo es en el segundo tipo (formar un diálogo a partir de una sola imagen). En este caso, la imagen funciona prácticamente como inductor del lenguaje en la que no existe verdaderamente una "lectura" sino que la polisemia es tan grande que el alumno se proyecta más que descifra. Sin embargo, como lo hemos dicho antes, la imagen está "anclada" en una lección, precedida por otro diálogo, y es un ejercicio escolar, los alumnos lo saben, lo que limitará las posibilidades de interpretación.

4.2. El segundo gran grupo de imágenes que podemos encontrar en los manuales para la enseñanza de una lengua ex -

tranjera, son aquellas cuya función primitiva no era pedagógica. Las llamaremos imágenes auténticas utilizando la terminología empleada a partir de la publicación de -- *"Le niveau 2 dans l'enseignement du français, langue étrangère"* (1). Este gran grupo se subdivide a su vez en dos categorías, la primera estará formada por las fotografías y las pu-blicidades y la segunda, por los comics -es decir, imágenes en secuencia, con una estructura narrativa.

Con fines operativos, podemos decir que las fotografías y la parte icónica de las publicidades se pueden presentar como mensajes sin código, con la vocación de informar. Desde este punto de vista, la aplicación pedagógica no puede ser más que una descripción en la lengua objeto del aprendizaje, de los distintos elementos que componen la imagen, un ejercicio de nominalización o de localización (situación de elementos en relación con otros). No presenta pues diferencia con una imagen con iconos de transcodificación elaborada con fines pedagógicos (2). Por otra parte, las fotografías auténticas se -

(1) "Le Niveau 2 dans l'enseignement du français, langue étrangère", Obra colectiva bajo la dirección de Raphael Nataf-Paris Hachette. 1.972.

(2) En la "Retorique de l'image" R. Barthes hace una distinción clasica entre el dibujo y la fotografía: "La fotografía será un mensaje sin código y el dibujo un mensaje codificado". "La naturaleza codificada del dibujo aparece a 3 niveles: La reproducción de un objeto o escena por medio del dibujo obliga a un conjunto de transposiciones "reguladas"...la operación del dibujo -la codificación- obliga a una separación ("partage") entre lo que significa y lo que no significa. Por fin el dibujo con todos los códigos exige un aprendizaje..." Op. Cit.p.46

presentan también como mensajes codificados, con la vocación ya no de informar, sino de significar (1). El trabajo al que dan lugar consistirá en poner de evidencia el código y descifrar un mensaje que para alumnos extranjeros no es siempre perceptible inmediatamente, ya que se trata de códigos culturales (2). Este trabajo a nivel de connotación ha sido prácticamente inexplorado en los nacionales, quizá porque daría lugar a un trabajo de análisis haciendo necesario el recurrir a una metalengua. Los autores en la obra colectiva que acabamos de citar sólo han hablado de "sensibilización a los hechos culturales". Muchas veces, se utilizan las imágenes auténticas como inductor de la imaginación: A partir de una imagen representando dos personas en situación de diálogo, se pide al alumno la elaboración del diálogo que se supone están emitiendo. Como lo hemos dicho ya varias veces, una imagen -

(1) cf. G. Péninou-Semiótica de la publicidad. Ed. Gili-1976. Ed. Original. 1972. pp. 63.

(2) En "La photographie et ses usages pédagogiques" Louis Porcher escribe: "Se puede decir por regla general, que los límites de las significaciones de un mensaje icónico están determinados por elementos que contiene (es decir las características técnicas de la fotografía y la situación fotografiada) pero estos elementos también son significantes gracias a procesos de "investissements" - por parte del lector, "investissements" que son determinados socio-culturalmente. Esto nos permite comprender que una fotografía transplantada en otro medio cultural pierde su significación (o más bien sus significaciones) originales para adquirir otras inesperadas e incontrolables. Esto explica también que las imágenes publicitarias de un mismo producto, por ejemplo, están modificadas en función de los medios sociales a los que van dirigidas (medios nacionales, profesionales, sexuales, grupos de opinión, de edad, etc....)

fuera de secuencia es de una gran polisemia y los diálogos producidos a partir de ella pueden ser muy distintos en cuanto a temática. Si en la práctica, tal variedad no existe es porque se trata de un ejercicio escolar, insertado en una unidad temática que impide que el trabajo a efectuar se transforme en test proyectivo. No existe verdadera "lectura" de una imagen, y esta aparece poco -- más o menos como pretexto para la actividad lingüística, ya que los elementos que de ella se utilizan, son mínimos (la localización de los personajes, su aspecto físico - no siempre significativo en cuanto a la edad y a la posición social- la actividad que puede estar realizando mientras hablan, etc...).

Otro trabajo en el que no tiene lugar tampoco - una verdadera lectura de la imagen, es el que consiste en presentar una fotografía, - sacada o no realmente de una - publicidad- como parte iconográfica de un conjunto publicitario (texto o imagen) y hacer redactar el texto después de determinar el producto que se quiere anunciar. Es evidente que aquí también, el alumno con su personalidad y el conocimiento intuitivo que tiene de los procedimientos publicitarios de su propia cultura, elegirá un tema -

en una gran gama de posibilidades muy extensa: Una fotografía de una pradera, se puede interpretar como publicidad de una urbanización en el campo, de leche, mantequilla, vacaciones, etc... Según las preocupaciones y los intereses de los alumnos, se pueden encontrar connotaciones políticas, ecológicas, etc....

La segunda categoría de imágenes auténticas a las que han recurrido los autores de manuales, son las historietas humorísticas con o sin palabras, y los comics. Su dimensión es como máximo la de una página, en la mayoría de los casos, muy pocas veces de tamaño inferior o superior. Generalmente, dichas historietas cómicas y comics, se presentan con una consigna doble. La primera tiene como principio la relación palabra-situación: los alumnos deben, a partir de la situación presentada por medio del dibujo, producir el diálogo que se supone emiten los protagonistas y rellenar los globos vaciados previamente por el autor del método (1). Otra variante del mismo trabajo es el que presenta los globos también

(1) Según la terminología de R. Barthes, el globo o mensaje lingüístico tiene la función de "relais": "el mensaje icónico y el mensaje lingüístico son complementarios uno de otro". R.-Barthes: *Rétorique de l'image*. Op. Cit. p.44.

vacíos, pero su contenido, en vez de ser producido por los alumnos, está presentado desordenadamente. El alumno debe elegir para cada enunciado el sitio que conviene. - Otra variante posible, utilizada cuando la situación no permite la deducción de la palabra por parte del lector de imágenes - porque lo cómico consiste precisamente en lo inesperado de la palabra en la situación dada y la intención del dibujante era el contraste entre el comentario normalmente esperado y el que realmente ha presentado - es la que consiste en vaciar únicamente algunos globos. Basándose en el mismo principio de la relación palabra-situación, otro trabajo, al que los autores de método recurren muy poco, y que desde el punto de vista estricto del estudio de la imagen, no nos interesa, ya que la parte gráfica no figura realmente, es el que consiste en presentar la "palabra" sin la situación en la cual es emitida: La consigna es en este caso, reconstruir los componentes extra-lingüísticos e imaginar las características del locuter, del interlocutor, el dónde, cómo y porqué del mensaje transcrito. Accesoriamente - ya que lo que interesa al profesor de lengua extranjera es la actividad lingüística y no el dibujo - se puede pedir al alum-

no que represente gráficamente los componentes de la enunciación que ha deducido del enunciado.

La segunda consigna con la que se presentan generalmente las historietas y comics, consiste no en reconstruir un enunciado a partir de la situación en la cual está emitido, sino en relatar la secuencia narrativa, en la lengua extranjera o bien por escrito o bien oralmente. Es un trabajo complejo que pone en juego no únicamente las habilidades lingüísticas del alumno, y que requiere el desciframiento de cada imagen y de su significado en la secuencia.

En el momento de "relatar" el cómic, el alumno debe tener en cuenta la información aportada por la imagen, la información aportada por el globo y fundir estos dos tipos de mensaje en otro - su producción - en la lengua objeto del aprendizaje, respetando la estructura narrativa escrita (distinta de la del cómic) y recurriendo a efectos estilísticos para traducir la expresividad del dibujo.

En definitiva, la realización de este tipo de trabajo, supone, por parte de los alumnos, no sólo el conocimiento profundo de la lengua, sino también el de las reglas de un género literario que es el relato; supone pues,

el paso de un código complejo -el del cómic- a otro código complejo también: el de una producción de tipo literario.

2.1. - OBJETIVO GENERAL, CORPUS Y METODO.

2.1.1. - OBJETIVO GENERAL Y JUSTIFICACION.

2.2.2. - CORPUS.

2.3.3. - METODO.

OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACION

2.1. Si actualmente, como ya se ha podido ver en el estudio preliminar, abundan los trabajos científicos sobre la imagen en general y sobre todo la imagen publicitaria y salen a la luz prácticamente cada día nuevos estudios sobre ese tema, al contrario, en lo que se refiere a la imagen didáctica, se encuentra una bibliografía bastante reducida, y si nos limitamos al terreno de la imagen para la enseñanza de las lenguas extranjeras, nos damos cuenta de que excepto en algunos números monográficos de revistas, esta clase de imágenes ha sido poco estudiada, hecho sorprendente ya que la clase de lengua extranjera, con la clase de historia, es seguramente donde más se utilizan diapositivas, filminas, dibujos, etc... Además se va haciendo cada vez más corriente en la clase de idioma, el empleo de métodos audio-visuales que hacen sistemáticamente uso de la imagen con el fin de permitir la comprensión de mensajes orales presentados simultáneamente a la proyección de una diapositiva o a la visualización de una secuencia de viñetas en un manual. Los especialistas de didáctica de las lenguas extranjeras han

dedicado muchos estudios a aspectos puramente lingüísticos de sus métodos - como progresión gramatical, progresión lexical, etc...- a aspectos psicológicos del aprendizaje - como modelo skinneriano, estructuro-global, etc... pero solo algunos se han preocupado de lo que es la imagen que se emplea en didáctica de los idiomas, lo que dice y cómo lo dice.

En efecto, la imagen sobre todo, en los primeros momentos de euforia de la utilización de los métodos audio-visuales ha parecido ser un lenguaje universal e inmediato que, gracias a una práctica que iría permitiendo perfeccionarla (1) y codificarla de una manera eficaz, iba a resolver todos los problemas del acceso al sentido de enunciados extranjeros sin pasar por la traducción interlingual.

Ahora es evidente que el prestigio de las imágenes no queda entero: En un artículo recientemente aparecido en "Langue Française" (2) un autor habla de un "cierto desencanto" en relación con los métodos audio-vi-

-
- (1) Ver 1º. parte de este trabajo y sobre todo A.J.Greimas en *Études linguistique Appliquée*. Didier-Paris. n°1-1.962
 (2) Sophie Moirand- in *Langue Française* n°24 "Audio-visuel et enseignement du Français" Didier-Paris 1975.

suales. Sin embargo, la utilización de la imagen no ha sido sustituida todavía y casi todos los manuales de Francés publicados en el año 1975 en España para el primer curso de Bachillerato (B.U.P.) utilizan imágenes en secuencia para elucidar un diálogo en Francés. Muy pocos métodos presentan una sola imagen describiendo la situación inicial en la que están insertos los locutores de dicho diálogo.

En estas condiciones, nuestro objetivo consiste en estudiar, en una perspectiva semiológica, si, como lo parecen creer los autores (y utilizadores) de métodos de francés, las imágenes secuenciales constituyen un lenguaje, es decir, un sistema de comunicación. Nos ocuparemos únicamente de las imágenes que llamaremos semánticas, es decir, que permiten la comprensión de un mensaje oral en forma de diálogo y nos parece un trabajo lícito, ya que como lo dice C. Germain: "No se puede poner en duda que los autores de métodos tienen la intención de transmitir mensajes y la imagen pedagógica que acompaña un diálogo puede perfectamente ser el objeto de un análisis semiológico = En efecto comprende emisores (el autor) receptores (el profesor y los alumnos) y mensajes". (1).

(1) C. Germain: In Etudes de linguistique Appliquée n°17-1975. Paris-Didier.

francés editados en España.

con los temas de nuestros

temas, ya que pensamos que

son bastante representativos

de la enseñanza del francés.

En conclusión, que con

2.2. Hubiera sido un trabajo demasiado amplio proceder al análisis comparado de todos los métodos de francés editados en España - y con toda probabilidad las conclusiones de nuestro trabajo no hubieran sido distintas, ya que pensamos que los tres manuales elegidos son bastante representativos de la producción española para la enseñanza del francés- nos hemos limitado pues a - -

tres manuales, que son:

Descripción del material:

1) "Actuel" de F.G. Felices, Gentil Puig y col. Ed. Vientocientos - había que sele

Cens Vives-Barcelona 1.975.

2) "Tu Parles" F. Agras, M. Aguyé y col. Ed. S.G.E.L. -

Madrid 1.975.

3) "Francés" - 1º Curso de Bachillerato. Encarnación García y E. Fernández Montes- Ed. Magisterio Español. Madrid 1.975.

Descripción del material: Para que el análisis fuera rentable, había que seleccionar manuales representando a la vez relaciones de diferencias y de proximidad. Las similitudes son evidentes: son métodos publicados el mismo año, en el mismo país, destinado a un público ho

homogéneo en cuanto a lengua materna, edad, y se supone -- también bastante homogéneo en cuanto a conocimientos -- activos y pasivos de la lengua francesa. Por otra parte, estos tres métodos tienen en común una misma hipótesis metodológica: en efecto, mencionan explícitamente en sus prólogos, los métodos Audio-visuales: "Actual" y "Tu parles" hacen referencia directa a dicho -- método. "Magisterio Español" es más ambiguo y habla del dibujo destinado a "sugerir...el significado de los diálogos a los que sirven de ilustración". Sin embargo, -- utiliza un código de método audio-visual: *"Como clave de algún signo convencional, hay que advertir lo siguiente: "un objeto o escena inscrito en un rectángulo, significa que la acción transcurre en presente, en un óvalo de línea continua, en pasado, en un óvalo de línea discontinua, en futuro. Los otros signos empleados que se comprenderán fácilmente"* (p.3) Parece pues, que los -- tres manuales en cuestión tienen las mismas opciones metodológicas que los métodos audio-visuales que se definen básicamente por tres conceptos:

- enseñar la lengua como medio de comunicación dando prioridad a lo oral, sin pasar por la lengua materna.

- El aprendizaje se efectua en situación re-creada o simulada en pequeñas escenas audiovisuales en las que se oye un diálogo que se debe asociar a unas imágenes secuenciales.
- La unidad dicáctica está fragmentada en varias fases en el transcurso de las cuales, el aprendizaje se hace de una manera activa.

Sin embargo, estos manuales difieren en su presentación de las imágenes y la situación de éstas en relación con el diálogo, base de la explotación pedagógica.

- "Actuel" presenta un número fijo de imágenes en la página de derecha (12 viñetas) de igual dimensión. Utiliza cuatro colores que son los siguientes: blanco, rojo, gris claro y gris oscuro. Las viñetas van precedidas arriba de un título. El dibujo es esquemático, los colores no presentan matices. Hay poca variedad en los planos que representan a los locutores siempre visualizados en cada viñeta. El diálogo no puede ser leído al mismo tiempo que se ven las imágenes. Existen catorce lecciones correspondiendo a catorce secuencias. Se trata de un tipo de viñetas codificadas (1).

(1) Ver esta noción en nuestra primera parte: Estudio preliminar.

- "Tu parles" presenta un número fijo de imágenes (de 11 a 17) de un tamaño no fijo. El locutor no aparece siempre representado. El tipo de dibujo no es esquemático sino cuidado en los detalles. Los colores son negro, blanco y matices del color calabaza. Existen gran variedad de planos. El diálogo no puede ser leído al mismo tiempo que se visualizan las imágenes=todos ellos se encuentran en las últimas páginas del libro. Se emplean algunas imágenes codificadas cuyo código no se encuentra, ni mencionado ni explicitado. Las viñetas ocupan siempre dos páginas, izquierda y derecha, y no llevan número de orden, haciendo muchas veces muy difícil establecer con seguridad qué dibujo corresponde a un enunciado verbal del diálogo.

- "Francés, Magisterio Español": en este método aparecen en una misma página de 4 viñetas (5 ó 6 en contadas ocasiones) y al lado de cada una, varios enunciados verbales, que la imagen quiere explicitar. Los locutores están siempre presentes. Se utiliza un código explicitado (ver supra), El dibujo es esquemático. Desaparecen los elementos situativos, dando la preferencia a los glóbulos. Los planos son poco variados. El dibujo utiliza los colo-

res siguientes: blanco, negro y matices del marrón. Las viñetas no están enmarcadas, y llevan un número.

En el cuadro n: I, sistematizamos nuestra descripción física del material.

CUADRO N° I

CUADRO COMPARATIVO DE LAS CARACTERISTICAS FISICAS DE LAS IMAGENES
SECUENCIALES DE LOS TRES METODOS.

METODOS	TIPO DE DIBUJO	NUMERO DE COLORES	VISUALIZACION SIMULTANEA VIFETAS/ CODIGO	PRESENCIA CODIGO	CODIGO MENCIONADO PROLOGO	CODIGO EXPLICITADO EN PROLOGO	N° de VIFETA por DIALOGO
Actual	Esquemático y preciso	4	No	SI	SI	No	12
Tu parles	No esquemático Planos variados	3	No	SI (en pocas imágenes)	No	No	de 11 a 17
Francés M. Español	Esquemático e impreciso	3	SI	SI (en casi todas las imágenes)	SI	SI	4 - (a veces o 6)

2.3. Métodos.

Existirán en nuestro trabajo de análisis semiológico, dos partes muy distintas en cuanto a métodos y objetivos particulares. En una primera parte, nos colocaremos en la perspectiva de una semiología de la comunicación y nuestro objetivo será demostrar, ya que se hace referencia a un "código" icónico, si existe tal "código" y si las imágenes forman un sistema de comunicación.

Hablamos de semiología de la comunicación siguiendo a E. Buyssens (1) y L. Prieto (2). Según Buyssens *"La semiología debe ocuparse de hechos perceptibles asociados a estados de conciencia producidos expresamente para dar a conocer esos estados de conciencia y para que el testigo reconozca su destinación, Su objeto se limita a los hechos que llamamos señales".* (3).

Nuestro estudio, en su primera parte, tratará pues de las "señales" producidas por los autores de manuales de francés en la parte icónica correspondiendo a los

(1) E. Buyssens: Les langages et le discours. Office de Publicité-Bruxelles. 1943.

(2) L. Prieto: La semiologie in le langage. Gallimard. Paris 1968

(3) L. Prieto ibid. p. 94

diálogos.. Estudiaremos primero el principio de segmentación de la materia icónica, lo que nos permitirá distinguir dos funciones de la imagen y dos clases de elementos constitutivos de la imagen, los elementos situativos y los no situativos de transcodificación. En estos elementos situativos y no situativos ¿la imagen pedagógica de tipo audio-visual dispone de reglas que permitan afirmar que existe un sistema de comunicación? o dicho de otro modo ¿estos elementos están o no constituidos por unidades estables y constantes, obedeciendo a reglas de combinación también estables?. A estas preguntas contestaremos tras examinar y analizar la materia icónica de los métodos, y esto constituirá nuestra segunda parte de trabajo, que nos permitirá saber si existe un verdadero código de las imágenes, ^{como existe por ejemplo uno} de las señales marítimas.

En la tercera parte, nos colocaremos en una perspectiva muy distinta que tendrá como punto común con la anterior únicamente el objeto, es decir, los tres métodos estudiados y esta vez se tratará de una semiología de la manifestación (cuyo representante más importante es R. Barthes (1)). Intentaremos poner de manifiesto las

(1) R. Barthes: Elements de Semiologie-Ed. du Seuil 1.963-Paris.
La Rhétorique de l'image-1964-Communications n°4-Senil-Paris.
Literature et signification 1963-Tel quel.
Systeme de la Mode. 1967-Ed. du Seuil. Paris 1967.
Y no citamos más que las obras más importantes.

distintas lecturas posibles de una misma secuencia y una misma viñeta, ya no su aspecto denotativo de mensaje sin código, sino en su aspecto connotativo. Está claro que - aquí ya no seguimos a E. Buyssens, ya que este autor no confiere más que una importancia secundaria a la connotación: *"La connotación, caso particular de combinación de semas... embrolla al semiólogo que quiere estudiarla, pues no tiene forma propia"*(1).

Este cambio radical de postura, nos parece justificado porque como en toda producción icónica, en las secuencias de un método de francés, pueden existir unos niveles de lectura y ya que nos hemos ocupado de la imagen denotada, estudiaremos la imagen connotada recordando que un sistema connotativo es un sistema que utiliza los signos de otro sistema para transformarlos en sus significantes. Subrayaremos los problemas particulares que presenta la connotación en un método de Francés, es decir perteneciendo a dos sistemas culturales, uno conocido del autor y desconocido por los "lectores" o discentes a los que va dirigido el método.

No nos ocultamos que esta manera de proceder, - híbrida - restará unidad a nuestro estudio. Sin embargo,

(1) E. Buyssens: *La communication*. P.U.F. Paris 1967. p.60.

nos parece que completará de una manera interesante el es
tudio de las imágenes, de unos manuales, ya no en rela- -
ción con el sistema lingüístico, es decir el diálogo, si-
no en relación con un sistema cultural presente y, si me-
nos importante quizá cuando se trata de expresarse - lo -
que queda por demostrar -, esencial cuando se trata de aq-
ceder al sentido de un mensaje que no puede ser comprende
do si no se aprende en su totalidad, es decir, a nivel de de
notativo y connotativo.

2.2. PRINCIPIO DE SEGMENTACION.

- 2.2.1. - SEGMENTACION EN LA LITERATURA DIDACTICA.
- 2.2.2. - SEGMENTACION EN EL METODO "ACTUEL".
- 2.2.3. - SEGMENTACION EN EL METODO "TU PARLES".
- 2.2.4. - SEGMENTACION EN EL METODO "FRANCES" MAGISTERIO ESPAÑOL.
- 2.2.5. - CUADRO COMPARATIVO Y CONCLUSIONES.

2.2.- PRINCIPIOS DE LA SEGMENTACION DE LAS IMAGENES SECUENCIALES.

2.2.1.- Antes de interrogarse para saber si la unidad mínima es el mensaje global, "la viñeta" o si ésta se puede descomponer o no en segmentos más elementales, conviene examinar el principio de la segmentación de las ilustraciones y su realización en los distintos capítulos de los tres métodos que vamos a estudiar.

En la literatura didáctica, nos ocuparemos de cuatro métodos editados en Francia, que son:

- GUBERINA P. et RIVENC P., Cours CREDIF., "Voix et images de France" - Didier-Paris, 1962.

- CAPELLE J. et CAPELLE G. "La France en Direct" 1.969-Paris-Hachette.

- MAUGER G. et M. BRUEZIERE "Le Français et la vie" - Hachette. 1.971.

- MOGET M. Th. "De vive voix" - CREDIF. Paris-Didier. - 1.972

Los criterios en los que se apoyan métodos como "Voix et Images de France" y que podemos leer en la introducción (livre du maitre p. XII) son los siguientes: "A cada imagen de la filmina, corresponde un grupo semántico que es su expresión sonora". Y en la parte llamada de "explotación de la imagen" (p. XVIII): "Hemos determinado que cada imagen tenga su *"semantema"* (1). Así teóricamente, en un método como V.I.F., a cada grupo semántico corresponde una viñeta. Esta manera de proceder tiene su justificación en A.J. Greimas(2). El estudio de C. Germain, sin embargo, señala varias excepciones en la realización de la segmentación, pero concluye que se puede decir que el principio enunciado en la introducción ha sido seguido bastante fielmente (3). Otros métodos de enseñanza del Francés presentan una segmentación a partir de unidades más amplias que el semantema, que son la frase (por ejemplo Capelle y Mauger). De los cuatro métodos utilizados, uno - De Vive Voix - presenta teóricamente un tipo de segmentación de la imagen que no es paralelo a la segmentación de los enunciados lingüísticos. En efecto, lo que se propone el autor, no es una visualización de los elementos de la frase, sino una puesta en esce

(1) Semantema está aquí definido como grupo semántico: Según los autores del método la frase "Oui, j'habite a Paris, Place d'Italie" - está formada por tres semantemas.

(2) A.J. Greimas. "Observations sur la methode audio-visuelle de l'enseignement des langues vivantes. Art. Cit. pag.147-148 y 149.

(3) C. Germain. "Etudes Semiologiques d'images pedagogiques. p.45.

na de personajes insertos en situaciones concretas de comunicación. En teoría pues, la segmentación debería basar se no en la representación de las significaciones lingüísticas, sino en los cambios físicos que acompañan y explican las condiciones en las que se emplea la lengua y se producen estas significaciones. Se opondrfa así esta segmentación de tipo "dramático" a la segmentación de tipo lingüístico de los métodos anteriores. Hace notar C. Germain, en el artículo referido, que el autor no sigue su principio, - pues el gran número de imágenes presentes en el método y - su examen lleva a pensar que, a pesar de su declaración, el autor nos ofrece la figuración de la significación lingüística: una ilustración para cada enunciado distinto.

Resumiendo lo anterior, vemos que en los métodos de Francés, el principio que preside la segmentación de las ilustraciones apunta en dos direcciones: la visualización de enunciados lingüísticos o la visualización de las condiciones de empleo de la lengua.

2.2.3.- El método que nos va a ocupar directamente, es "Actuel" (1). En su prólogo, los autores escriben: "Hemos -

(1) "Actuel".Op.cit. pag. IX.

optado en nuestros diálogos por réplicas largas (de tres a cuatro frases). Somos conscientes de que las doce viñetas dibujadas de cada diálogo son una limitación del concepto de audio-visual. La imagen no recoge más que una parte de cada réplica que es más "rica" que la imagen correspondiente....Las imágenes están codificadas, es decir, que algunas de ellas se presentan con significantes gráficos, cruz de negación o globos con dibujos." (1). Podemos considerar pues que la unidad en que se basa la segmentación es del segundo tipo determinado (el grupo de D.V.V.) ya que los autores hablan de réplica, y no se refieren por consecuencia a una visualización de tipo lingüístico sino más bien dramático: parecen querer representar a cada locutor en su situación de emisión del discurso, es decir, figurar las condiciones de empleo de la lengua. Sin embargo, en esta óptica no cabe, como lo hemos visto, hablar de la riqueza de la réplica en comparación con la de la imagen que sería más pobre. Esta consideración puede tener lugar únicamente si se considera que la imagen es de tipo uno (visualización del enunciado lingüístico). En este caso, los autores considerarían algunas frases representadas y otras no. La imagen codificada implica igualmente una visualización del enun-

(1) "Actuel" Op.cit. Pag. IX.

ciado lingüístico. En los métodos audio-visuales con imágenes codificadas, existe una dicotomía entre enunciación y enunciado (ver estudio preliminar). Si hay globos, hay visualización de los enunciados lingüísticos. El contenido icónico del globo es una transcodificación.

De hecho, nos parece que la ambigüedad reside en el principio que ha determinado la segmentación. Como lo demostraremos luego, en la práctica, están presentes los dos tipos de imágenes en "Actuel". Sin embargo, si nos limitamos en este apartado, a determinar el principio de la segmentación, es fácil ver que la dualidad imagen/réplica está respetada salvo en dos ocasiones que parecen más erratas que errores:

Lección 1: La viñeta 2 corresponde a dos réplicas (réplica 3 y réplica 4)

Las viñetas 4 y 5 corresponden a tres réplicas (5, 6 y 7)

Las viñetas 10, 11 y 12 no corresponden a ninguna réplica.

Lección 4: La viñeta 8 corresponde a dos réplicas (réplica 8 y la siguiente sin número)

Nos parece preciso examinar a qué consecuencias lleva el hecho de que una réplica esté formada por un número de grupos semánticos variando de uno a ocho o más en casos extremos, y en los cuales incluso puede haber dos interlocutores distintos (Ejem.: Lección 13 réplica 10: "*Non, nous n'avons vu personne. Ils sont sûrement partis en taxi. La prochaine fois Louis, renseigne-toi mieux sur l'heure d'arrivée des trains*". Analizaremos pues con precisión los significantes/ significados visuales enfrente de los significados verbales para ver en qué medida existe una coincidencia entre estas dos categorías. En una primera etapa, procederemos al inventario de los significados y en una segunda al inventario de los significantes de naturaleza icónica y lingüística. Para "deletrear" la imagen, algunos semiólogos recurren a la conmutación: L. Hjelmslev (1) da de la conmutación la definición siguiente: es la prueba que debe servir para saber si la sustitución de un elemento por otro en el plano de la expresión de la lengua, puede conllevar una distinción en el plano del contenido, o bien si la sustitución de un elemento por otro en el plano del contenido puede conllevar una diferencia en el plano del contenido. Esta operación, pensada por lin-

(1) L. Hjelmslev: *Le langage*, Ed. de Minuit Paris 1.966.

guistas, en nuestra perspectiva no nos parece adecuada, - ya que tenemos una "traducción" lingüística de la imagen- "traducción" que predomina en nuestro caso: se trata de -- una enseñanza de la lengua y no de la imágen-. Nos interesan las coincidencias entre significados icónicos y signi- ficados lingüísticos. Si existen otros significados icóni- cos - y la conmutación lo demostraría seguramente- que no - coinciden con los lingüísticos, su elucidación no es obje- to de estudio aquí. En un tipo de dibujo tan esquemático e intencionalmente legible, los inventarios, primer nivel de análisis, nos parecen suficientemente operativos. Por otra parte, nos limitaremos a un inventario exhaustivo, - únicamente en un capítulo, el segundo, ya que, como lo he- mos apuntado ya, existen en el primer capítulo erratas o - errores en relación con el planteamiento general del ma- - nual. Las razones de la elección de este segundo capítulo son evidentes: el número de frases por réplica y su comple- jidad, aumenta a lo largo del manual. Por consecuencia si la hipótesis^{de} que existe un número de significados icónicos mayor que el de los significados verbales se demuestra en el segundo capítulo, se demostrará a "fortiori" en el capí- tulo XIV.

CUADRO N° II

IMAGEN NUMERO	SIGNIFICANTES ICONICOS		SIGNIFICADOS ICONICOS		ENUNCIADOS LINGUISTICOS
	N°	INVENTARIO	N°	INVENTARIO	
1	5	- Personaje: cabello corto + camisa - Personaje: cabello largo + jersey - Postura y mov. labios ambos perso- jes - Libros en la mano - Edificio gris con escalera y ventana	4	- Personaje mascu- lino: ERIC - Personaje feme- nino: CLAIRE - Diálogo - Instituto o Facultad, etc.	Bonjour, Claire, je cher- che la salle 30.
2	6	- Idem + movimien- to del personaje feme- nino: mano hacia la es- calera	6	- Idem + indi- cación de direc- ción ascendente + <u>locutor</u>	Monte au deuxième étage et c'est au fond du cou- loir à gauche. Je viens avec toi.
3	8	- Idem + Movimiento personaje masculino: mano en el pecho. - Globo con indicación gráfica y numérica.	7	- Idem + auto- designación + signo gráfico: 3 D, en relación con Eric + <u>locutor</u>	Je suis en troisième D et toi tu es dans quelle classe?
4	6	- Idem + Movimien- to del personaje feme- nino: pulgar hacia arriba, mano cerrada.	6	- Idem + satisfac- ción + <u>locutor</u>	En troisième D aussi? Chouette! Nous sommes dans la même classe.
5	6	- Idem + Movimiento de designación del personaje masculino.	6	- Designación: direc- ción patio, árboles + <u>locutor</u> .	Il est vieux ce lycée, mais les classes sont grandes et il y a des arbres dans la cour.
6	7	- Idem + Movimiento de designación del personaje femenino + signo gráfico de in- terrogación + objeto designado	8	- Designación: bolso + interrogación + <u>locutor</u> .	Oui, c'est vrai. A qui est ce sac?
7	11	- Idem + globo: per- sonaje masculino. - Personaje femenino. - Caja con lazo. - Actitud de los dos personajes. - Contacto con el ob- jeto.	8	- Personajes que no son ni <u>locutor</u> , ni <u>interlocutor</u> + ne- gato en sus manos. + <u>locutor</u> .	Il est à Suzanne. C'est un cadeau de son ami Louis. Le fils du boulanger.
8	8	- Idem + movimiento de designación + ob- jeto designado + sig- no gráfico.	8	- Designación: direc- ción de los libros. - Libros + interro- gación + <u>locutor</u>	A qui sont ces livres sur la fenêtre?
9	10	- Idem + movimien- to mano personaje masculino: globo con los objetos	9	- guantes, paraguas surtija en rela- ción con Eric + <u>locutor</u> .	Ils sont aussi à elle. Oh! Tu sais, Suzanne oublie toujours quelque chose
10	7	- Idem + Movimien- to designación + objeto designado	10	- Designación direc- ción del coche + <u>locutor</u> .	Regarde dans la cour, là-bas. C'est la voi- ture du proviseur. Elle est belle, n'est-ce pas?
11	5	- Idem.	4		Oh! Oui. Quel bolide, tu connais le proviseur?
12	7	- Idem + movimien- to del personaje femenino: mano en la oreja + signi- ficante gráfico.	7	- Ruido de timbre - Escuchando + <u>locutor</u> .	Pas encore. Mince! ça sonne déjà, nous avons visité

104-2

CUADRO N° III

IDENTIFICACION DEL LOCUTOR

" ACTUEL " CAPITULO 2

N° de las VIRETAS	GLOBO	SIGNO GRAFICO	MOVIMIENTO	ESPACIO	MANO	SIGNIFICADOS CONCOMITANTES
1	o	o	+	extendido	extendida	designa dirección
3	o	o	+	doblado	extendida en el pecho	autodesignación
4	+	+	+	doblado	pulgar ha- cia arriba	satisfacción
5	o	o	+	doblado	Índice ex- tendido.	designa objeto
6	o	+	+	doblado	Índice ex- tendido.	designa objeto
7	+	o	0			
8	o	+	+	doblado	Índice ex- tendido.	designa objeto
9	+		+	?	?	?
10	o	o	+	doblado	Índice ex- tendido.	designa ción de objeto.
12	o	+	+	doblado	en contacto con la oreja	atención a un ruido.

104-3

CUADRO N° IV

"ACTUEL"

IMAGEN N°	SIGNIFICADOS	N° TOTAL DE SIGNIFICADOS	SIGNIFICADOS ICONICOS	SIGNIFICADOS ICONO-GRAFICOS
1	0	0		
2	"monte"	1	+	
3	"3 ème D"	1		+
4	"chouette"	1	+	
5	"arbres, cour"	2	+	
6	"sac" + in- terrogación	2	+	+
7	"cadeau"	1	+	
8	"livres + interrogación.	2	+	+
9	0	0		
10	"voiture"	1	+	
11	0	0		
12	"ça sonne"	1		

COMENTARIO DEL CUADRO

1004

En cada viñeta, el
significante y el
significado son
los mismos. El
significante es el
elemento que
permite la
percepción de
la significación.

COMENTARIO DEL CUADRO N° II.-

A) En cada viñeta, hemos fragmentado la materia icónica -
significante y significado (conceptos básicos en lingüís-
tica desde Saussure entendiendo según la definición de A.
J. Greimas (1) el significante como "elementos o grupos -
de elementos que hacen posible la aparición de la signifi-
cación a nivel de la percepción" y el significado como -
"la significación o las significaciones que están compren-
didas en el significante y manifestadas gracias a su exis-
tencia".

B) Si examinamos la columna de los "significantes icóni-
cos" es fácil comprobar que existe un núcleo estable de -
significantes que son los de la viñeta inicial (cinco sig-
nificantes) y por otra parte de uno a seis significantes -
variables. Si consideramos que el núcleo estable se refie-
re a la situación de emisión invariable en la secuencia, -
quedan los significantes variables para, por una parte -
identificar locutor y por consecuencia el interlocutor y -
en otros casos los interlocutores y por otra parte dar -
cuenta del enunciado lingüístico. Resumimos en el cuadro -
III cómo está identificado el locutor en diez viñetas.

(1) J. Greimas. *Sémiotique structurale*. Larousse. Paris 1.966, pg. 5.

que, vez subrayados los significados icónicos correspondiendo a los significados del enunciado lingüístico, podemos ver que, si excluimos las identificaciones locutor-interlocutor, las coincidencias son pocas: las presentamos en el cuadro IV.

104-5

C) Si comparamos en el cuadro II las columnas de los significados icónicos y la de los enunciados lingüísticos, - una vez subrayados los significados icónicos correspondiendo a los significados del enunciado lingüístico, podemos ver que, si excluimos las identificaciones locutor-interlocutor, las coincidencias son pocas: las presentamos en el cuadro IV.

COMENTARIO DEL CUADRO N°III

En este cuadro podemos ver que 10 viñetas marcan quien pro
duce el enunciado: a) con un movimiento (ocho casos)

b) con un signo gráfico colocado cerca
del emisor (tres casos)

c) con un globo colocado igualmente cerca
del emisor (tres casos).

El globo en dos casos de los tres, está asociado
al movimiento. Una sólo vez da cuenta sólo de la identidad
del locutor.

El signo gráfico está asociado las tres veces -
que aparece al movimiento.

El movimiento tiene doble significado:

a) significa quien es el locutor.

b) designa un objeto (elemento del enunci
ciado)

Una sola vez, el movimiento tiene significado úni
co: significa quien es el locutor (movimiento de auto-de-
signación- viñeta n°3).

En el plano paradigmático, aparte de los significados situacionales y de reconocimiento de locutor/interlocutor, el capítulo II con sus doce imágenes ha movi-
lizado doce significados, es decir, un número muy infe-
rior al número de grupos semánticos que podríamos determi-
nar en los enunciados, que se aproxima a la treintena.

COMENTARIO DEL CUADRO N° IV.

En el plano paradigmático, aparte de los significados situacionales y de reconocimiento de locutor/interlocutor, el capítulo II con sus doce imágenes ha movi-
lizado doce significados, es decir, un número muy infe-
rior al número de grupos semánticos que podríamos determi-
nar en los enunciados, que se aproxima a la treintena.

En el plano paradigmático, aparte de los significados situacionales y de reconocimiento de locutor/interlocutor, el capítulo II con sus doce imágenes ha movi-
lizado doce significados, es decir, un número muy infe-
rior al número de grupos semánticos que podríamos determi-
nar en los enunciados, que se aproxima a la treintena.

Ahora, si tenemos en cuenta que los diálogos de los últimos capítulos son más largos, movilizan por lo tanto un número superior de significados lingüísticos - mientras el número de imágenes sigue constante, aparece evidentemente que la distancia entre los dos números, el de los significados icónicos y el de los significados lingüísticos, será cada vez mayor.

Para concluir sobre los principios de segmentación en "Actuel" podemos decir que el hecho de haber elegido una segmentación de la imagen basada en la realidad externa: "la prise de parole" a la lengua, y querer sin embargo hacer visualizar los contenidos lingüísticos, -- crea automáticamente una desproporción entre la representación icónica, parcial y fragmentaria, y esos contenidos lingüísticos. Sin embargo, si volvemos a la primera parte de este capítulo, podemos ver que la segmentación de "Actuel" tampoco es del mismo tipo que la de "De Vive Voix" (1) que se basan en los cambios situacionales en los que se produce el discurso. De esta segmentación de "Actuel" proviene la doble función de las imágenes en este método. En efecto hemos visto que los significados se dividen en dos clases, los que forman el núcleo estable invariable en la secuencia de doce viñetas y los que varían en cada viñeta. Estas dos clases responden a la dualidad de funciones asumida en el método "Actuel" por la imagen: por una parte, ésta debe representar las condiciones físicas en las que se produce el discurso y por otra debe visualizar los enunciados lingüísticos.

(1) Op. Cit.

2.2.4. En el método "Tu parles" existe presentado en el libro del profesor, un prólogo en el que no se hace referencia explícita a las imágenes. Se mencionan globalmente los "documentos", pudiendo este término abarcar tanto los documentos visuales como los de cualquier otro tipo especialmente lingüísticos. Sin embargo, el mismo libro presenta unos cuadros de explotación de las imágenes en secuencia, que deben ser presentadas simultáneamente a la audición del diálogo. (Estos cuadros no están presentes en todos los capítulos sin que hayamos podido justificar su ausencia; el cuadro existe normalizado en seis casos; en un caso existe en un formato y contenido distinto, y en siete casos no existe ningún tipo de normas de utilización de la imagen en secuencia. En un caso (capítulo VIII) se especifica: "Hacer descubrir a los alumnos las imágenes que describen el marco de la conversación y las que representan las réplicas". Pag. 89- Libro del Profesor).

El camino para describir el principio que ha presidido a la segmentación icónica de las secuencias de imágenes asociadas a un diálogo, debe ser pues deducido

de esos cuadros de explotación pedagógica. Nos parece - que hay dos direcciones abiertas por los autores del método: por una parte, varias veces se recomienda a los - profesores utilizadores del método el hacer proceder al "descubrimiento de la situación", el "hacer ver" y después "hacer hablar". Interpretando estas consignas, pensamos que se trata de un trabajo que consiste primero en verbalizar los elementos situacionales físicos que constituyen la imagen, efectuando seguramente una clasificación del tipo: cuadro físico y sus características/personajes y sus características, y segundo colocándose en la perspectiva de una pedagogía de la significación oponiéndose a una pedagogía del sentido (1) y subyacente en esta pedagogía, de una semántica de la "parole" oponiéndose a una semántica de la lengua (ver el apartado 4 de - nuestro estudio preliminar) en hacer producir a los - alumnos, a partir de una misma imagen, el mayor número - posible de enunciados que puedan ser emitidos por los - personajes representados teniendo en cuenta el concepto situacional según la técnica pedagógica llamada de la -

(1) H. Besse. *Pratique de la classe Audio-visuelle au niveau 1*. Didier, Paris 1.975. Pags. 49-99 y 153-169.

"parafrasis": en este caso, existe toda una fase del trabajo sobre la imagen sola (y no en relación con unos enunciados que ésta tendría que elucidar). La polisemia de la imagen obligará al profesor a dirigir el grupo de alumnos con sus preguntas, es decir, a hacerles notar los elementos icónicos que son pertinentes en el marco del diálogo. En esta perspectiva, es evidente que la segmentación de la secuencia icónica no puede ser paralela a una segmentación de tipo lingüístico con representación de grupos semánticos o de frases; debe (o debería lógicamente ser) una segmentación de tipo dramático basada en los cambios situacionales físicos refiriéndose ya no al código verbal de la lengua a enseñar, sino a códigos gestuales, culturales, etc...., extralingüísticos.

Por otra parte, en algunas lecciones, los autores mencionan la utilización de una metodología audio-visual que, como lo hemos visto ya, consiste en la lectura de una imagen asociada a unos enunciados lingüísticos. Esta mención a la metodología antes citada, nos hace pensar que la segmentación debe venir condicionada de una manera interna por la segmentación del diálogo: grupos semánticos o de una manera externa: réplicas como en el manual "Actuel".

Nos encontramos pues al examinar las intenciones pedagógicas de los autores sobre la utilización de la imagen, ante una ambigüedad: se mencionan dos metodologías - que implicarían dos tipos distintos de segmentación.

Por otra parte, enfrente de cada secuencia de imágenes, el método presenta dos diálogos, uno de ellos - llamado simplificado - simplificación que no ocurre a nivel de la estructura del diálogo (el número de réplicas es el mismo en el diálogo simplificado y en el no simplificado) y que afecta los contenidos de dichas réplicas. Esta simplificación es de naturaleza variada. Consiste en la eliminación de grupos semánticos y/o en la explicitación de nociones implícitas en el primer diálogo y/o, casos más frecuentes, en el paso de un registro de lengua marcada a otro de lengua más neutra, es decir, variaciones de tipo estilístico. De la invariabilidad del número de réplicas - en el diálogo simplificado y en el no simplificado, ¿podemos deducir que la unidad básica de la secuencia icónica - está en correlación, como en el manual "Actuel", con la ^a réplica? Para contestar esta pregunta, ya que los autores no

han explicitado sus intenciones sobre segmentación icónica, examinaremos concretamente las realizaciones de las cuales intentaremos sacar el principio que ha presidido a la segmentación de la secuencia visual.

El manual "Tu parles" está dividido en dieciseis lecciones que presentan dos diálogos en relación con imágenes secuenciales que ocupan una superficie fija: dos páginas con una estructura fija también: en las dos páginas de la izquierda figura primero una imagen rectangular de tamaño fijo y un cuadrado blanco con el título del diálogo. Las demás imágenes son de tamaño variado en lo que respecta a su anchura mientras su altura es fija. Esta variación en la anchura hace que el número de viñetas no sea constante. El número mínimo de ellas es doce (Lección 7) y el número máximo es de diecisiete (Lección 15). Ahora si examinamos el número de réplicas, vemos que este también es variable. El número mínimo se encuentra en la Lección 7 y presenta once réplicas y el número máximo se encuentra en la Lección 9 y presenta veintiseis réplicas.

110-1

CUADRO N° V

("TU PARLES")

N° LECCION	N° DE REPLICAS	SUPERIOR	N° DE IMAGENES	COINCIDENCIA N° DE IMAGENES/ N° REPLICAS
1	13	No	15	0
2	14	Igual	14	+
3	13	Igual	13	+
4	12	No	17	0
5	21	SL	15	0
6	13	SL	16	0
7	11	Si	12	0
8	13	No	15	0
9	26	SL	13	0
10	12	No	15	0
11	14	No	17	0
12	12	No	13	0
13	17	SL	16	0
14	19	No	14	0
15	17	Igual	17	+

110-2

COMENTARIO DEL CUADRO N°V

Este cuadro se refiere a las lecciones de un total de quince, entre el número de imágenes y el número de réplicas. En nueve lecciones el número de imágenes es superior al número de réplicas. En tres lecciones, el número de réplicas es superior al número de imágenes. En tres lecciones, el número de réplicas es igual al número de imágenes.

COMENTARIO DEL CUADRO N°V

Este cuadro se refiere a las lecciones de un total de quince, entre el número de imágenes y el número de réplicas. En nueve lecciones el número de imágenes es superior al número de réplicas. En tres lecciones, el número de réplicas es superior al número de imágenes. En tres lecciones, el número de réplicas es igual al número de imágenes.

Este cuadro nos permite ver que sólo en tres lecciones de un total de quince, existe una coincidencia entre el número de imágenes y el número de réplicas. En nueve lecciones el número de réplicas es inferior al número de imágenes. En tres lecciones, el número de réplicas es superior al número de imágenes, de lo que podemos deducir que es posible encontrar una sola imagen correspondiendo a dos o tres réplicas y una sola réplica traducida por varias imágenes.

En esta etapa de nuestro análisis, nos parece lógico formular la hipótesis que falta en el método "Tu parles" de un principio básico e invariable de segmentación de la secuencia icónica. En efecto, si recordamos las dos clases de segmentación a las que hemos hecho referencia, - segmentación de tipo dramático o segmentación de tipo linguístico (grupos semánticos), se podría ajustar el primer caso, (una sola imagen correspondiendo a dos réplicas) a este primer tipo dramático, y el segundo caso (varias imágenes por réplica) al segundo tipo: visualización de los grupos semánticos que componen la réplica. Sin embargo, encontrándonos ante los dos tipos mezclados, tendremos que buscar otro criterio para determinar si existe un principio de segmentación icónica y como está respetado (en el caso de que exista). Recurriremos pues al examen de los contenidos de las imágenes secuenciales: si en la primera hipótesis, se visualiza la situación de comunicación y los personajes insertos en ella que, por códigos extralingüísticos - permiten la comprensión del discurso a su cargo, es evidente que, lo que debe estar representado es el proceso de la enunciación y por consecuencia los locutores e interlocutores deben ser visualizados en dicho proceso en todas las -

viñetas, ya que a partir de la representación de los locutores añadida a la del medio físico, debe organizarse la significación. Para determinar quien es el locutor y si es representado, no hemos tenido más que reportarnos al diálogo y examinar si está presente en la viñeta. Esta presencia de los locutores en el proceso de enunciación y su repartición en la secuencia icónica, es lo que hemos evidenciado en el cuadro número VI. (debemos añadir que este procedimiento nos parece justificado en este momento de nuestro trabajo unicamente porque su finalidad es permitirnos ver qué tipo de segmentación de la materia icónica ha sido adoptado por los autores.

CUADRO N° VI

(" TU PARLES ")

1121

DISTRIBUCIÓN Y NÚMERO DE LAS VÍNETAS CON UNO O DOS LOCUTORES EN EL PROCESO DE LA ENUNCIACIÓN.

DISTRIBUCIÓN DE LAS VÍNETAS CON 1 o 2 LOCUTORES

N° DE VÍNETAS
TOTAL EN LA
SECCIÓN.

N° DE VÍNETAS
CON SOLO UN
LOCUTOR.

N° DE VÍNETAS
CON DOS LO-
CUTORES.

⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	15	2	6
⊙ ⊙ ⊙	14	0	4
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	13	1	4
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	17	3	6
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	14	2	4
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	16	8	3
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	12	1	4
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	15	3	4
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	13	3	7
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	15	2	6
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	17	4	4
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	13	1	5
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	16	5	4
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	15	2	10
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	15	3	5
⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙ ⊙	18	8	

- ⊙ : Vócala representando un enunciado.
- ⊙ : 1 locutor en la vócala.
- ⊙ : 2 locutores en la vócala.



BIBLIOTECA

COMENTARIO DEL CUADRO N°VI

- 1) El binomio locutor-interlocutor en el proceso de la enunciación, no está presente en todas las viñetas, -- siendo 3 y 10 los números extremos en las viñetas en las que no figura.
- 2) El locutor, representado en el proceso de enunciación, está presente en un número de viñetas que oscila de 1 a 8.
- 3) Los capítulos representando el proceso de enunciación (con sólo dos y tres excepciones respectivamente) son los capítulos 9, 14 y 16.
- 4) Aparece que ha existido para fragmentar la materia icónica un doble criterio: representación del proceso de la enunciación o no representación. (Nos quedará por determinar si esta última categoría responde a su vez a un criterio único de segmentación).
- 5) La distribución (columna 2) de las viñetas: enunciación/enunciado, no parece obedecer a ninguna regla fija. Únicamente podemos notar con tres excepciones (de 16 lecciones) una tendencia a presentar el proceso de la enunciación en las viñetas iniciales. La misma tendencia parece existir también en lo que se refiere a la viñeta final (con 5 excepciones).

Del cuadro VI se deduce que la segmentación de la materia icónica, se ha hecho teniendo en cuenta dos principios. Por una parte se ha querido representar los locutores en el proceso de la enunciación, y, si nos referimos al análisis del método "Actuel", por medio de un núcleo estable de significados, figurar estos locutores y sus características en su medio físico. Por otra parte, por medio de significados variables, se ha querido representar el enunciado producido en la situación de comunicación. Así, mientras "Actuel" presenta dentro del marco que limita la viñeta una imagen secuencial sintética, en la que figura al mismo tiempo la enunciación y el enunciado (por medio de códigos extralingüísticos y/o con el globo u otros tipos de convenciones gráficas) en cambio "Tu parles" presenta una imagen analítica, desdoblada en relación con la imagen de "Actuel" y de los métodos audio-visuales que estudiamos al principio de este capítulo. En "Tu parles", dentro del marco que limita la viñeta, figura o bien la representación de una enunciación o bien la de un enunciado sin relación con la primera. Mientras la

representación de la enunciación sin la del enunciado aparenta la viñeta al tipo de "De Vive Voix" y de la segmentación de tipo dramático (y está justificada en la perspectiva de una semántica de la "parole": ver clasifica-ción de las imágenes en 1.4), en cambio la representación del enunciado independientemente de una representación - aunque sea mínima - de la enunciación, no se encuentra - nunca en los métodos audio-visuales que aseguran todos - una visualización del locutor emitiendo su discurso para anclarlo. Este procedimiento correspondería, mutatis mu-tandis, a una viñeta de cómic con un globo y su texto pero sin representación del emisor ni del receptor ni tampoco de la situación, es decir, sin dibujo.

En conclusión sobre la segmentación de la materia icónica de este libro "Tu parles", acabamos de detectar dos categorías distintas de imágenes correspondiendo a dos criterios de segmentación sin regla fija de distribución de cada uno de los dos tipos dentro de la secuen-cia icónica. Y podemos decir que el autor no ha determinado criterios para el "découpage". Siendo fija la superfi-cie a cubrir por la materia icónica y variable el número

de réplicas del diálogo y dentro de ellas, el número de los grupos semánticos, la distribución de los dos tipos de imágenes determinados, parece haber respondido a condicionamientos materiales y a criterios que deben ser más de orden estético que propiamente semiológico o pedagógico.

2.2.4. El tercer manual que nos va a ocupar desde el punto de vista de la segmentación: Francés 1º de Bachillerato Editorial Magisterio Español, se presenta físicamente de una manera que difiere bastante de los dos que hemos estudiado ya: la página está dividida en dos partes iguales en el sentido vertical. Una de estas partes está ocupada por la imagen y al lado, se encuentra el diálogo que le corresponde. La superficie ocupada por las imágenes es prácticamente constante (con muy pocas variaciones que afectan la dimensión del espacio en blanco que separa las viñetas y con el fin de orden estético que éstas tengan el mismo tamaño que la parte gráfica a la que "sirve de ilustración".) Nos encontramos pues ante una secuencia icónica ocupando una superficie fija repartida en cuatro "bloques". Existen algunas excepciones a esta regla que afectan la lección 2 en la que vemos en la misma superficie dos imágenes partidas diagonalmente dando lugar por lo tanto a un núme-

ro de seis imágenes (en vez de cuatro). Lo mismo ocurre en el capítulo 13, en el que podemos ver la misma separación diagonal creando dos imágenes triangulares. En la lección 3, aparecen cinco imágenes.

Sobre el principio que ha presidido la segmentación de la materia icónica en cuatro "bloques", los autores no proporcionan ningún tipo de información. La única indicación que se da es la siguiente: "presentación: diálogo en el que con un soporte visual, se presentan los contenidos morfo-sintácticos y léxicos que constituyen el objeto de la lección... están pensados para ser memorizados por el alumno, una vez comprendido su sentido íntegro. Para esto último, se recurrirá como instrumento auxiliar o dos ("comprendons, Apprenons, Révisons"), aunque en la mayor parte de los casos, esperamos que los dibujos sugerirán debidamente el significado de los diálogos a los que sirven de ilustración. Como clave de algún signo convencional, hay que advertir lo siguiente: un objeto o escena inscrito en un rectángulo, significa que la acción transcurre en presente; en un óvalo de línea continua, en pasado; en un óvalo de línea discontinua, en futuro. Los otros signos empleados, esperamos que se comprenderán fácilmente" (1). Para aclarar la referencia que

(1) E. García Fernández y E. Fernández Montes. Op. Cit. p.3.

hacen los autores a "comprendons, apprenons y révisons", - tenemos que seguir citando: " *comprendons, apprenons y révisons, trata de facilitar la comprensión de las estructuras incluidas en el diálogo mediante multiplicación de ejemplos, siempre de orden visual. Como el epígrafe indica, introduce alguna noción que no ha tenido cabida en dicho diálogo, pero que es complementaria de las que aparecen en el.* Hemos procurado no obstante reducir al mínimo el uso de dicho procedimiento por temor a caer en una sistematización gramatical (1)". Glosando el prólogo del que acabamos de extraer las afirmaciones más significativas, aparece que existe por una parte un diálogo que presenta elementos morfosintácticos y léxicos cuyo significado está elucidado por el primer soporte visual (el del diálogo) y un segundo soporte visual "complementario" del primero que volvería a explicitar esta vez, únicamente los elementos morfosintácticos aparecidos en el diálogo (los autores hablan de "sistematización gramatical") .

En esta perspectiva, nos parece lícito considerar que subyacente, existe el concepto de la lengua a en

(1) E. García Fernández y E. Fernández Montes. Op.Cit. p.4.

señar compuesta de dos entidades que son morfo-sintáxis y léxico. Nos parece igualmente lícito pensar, dado que el segundo soporte visual tiene como función asumir la explicitación del primer elemento, el morfo-sintáctico, el primer soporte visual ilustrando el diálogo, debe asumir por consecuencia la explicitación del elemento léxico. De esta manera esta primera secuencia visual, en vez de poder tener un mínimo de funcionamiento autónomo y, en vez de remitir a un código distinto del código de la lengua está íntimamente ligado a ésta en su forma gráfica. De hecho la presentación material-imagen + diálogo en la misma página - su tamaño dependen materialmente de la extensión del grupo de réplicas al que corresponde, la ausencia de recomendaciones por parte de los autores sobre una utilización exclusiva de la imagen asociada sólo al enunciado sonoro al significado del cual debería permitir el acceso, nos obliga a pensar en una primacía del texto escrito sobre el soporte visual. En vez de simular una situación de comunicación como en los demás métodos, el primer soporte visual tendrá como función, mostrar distintos elementos que aparecen en la forma escrita del diálogo, siendo analizada

dicha forma, no en la perspectiva de la comunicación, sino puramente lingüística.

Tenemos que hacer notar que estas dos funciones, cada una atribuida a un soporte visual distinto de explicación del elemento léxico y la del elemento morfosintáctico que deducimos del prólogo del método, están diametralmente opuestas a los principios audio-visuales, estructuro-globales que presentan la lengua en situación para una aprehensión global de su funcionamiento.

En esta etapa del análisis de las intenciones explícitas de los autores del manual Francés. Ed. Magisterio Español sobre la imagen, podemos afirmar que, teniendo el soporte visual la función de representar icónicamente el léxico, la segmentación icónica no va a depender de la situación de comunicación, ofreciéndonos una segmentación de tipo dramático basada en las acciones-reacciones de los locutores y los cambios físicos que acompañan la emisión del mensaje. Vienen a corroborar esta afirmación algunos hechos que citamos a continuación:

1) A veces la respuesta a una pregunta perteneciendo a un "bloque" se encuentra en el "bloque" siguiente (Ejm.: pag. 65).

2) No se segmenta la imagen en función de la aparición o desaparición de locutores o interlocutores. (Ejem.: pag. 65).

3) Tampoco se segmenta la imagen en función de los cambios de lugar que efectúan los locutores (Ejem.: pag. 78. existe un desplazamiento ocurriendo en medio de un "bloque").

4) Tampoco se segmenta la imagen en función de los cambios psicológicos manifestados por cambios de la fisonomía o de la actitud, ya que los autores deben significar verbalmente entre paréntesis, en el transcurso del diálogo, tales cambios. (Ejem.: pag. 70: "méfiante").

La materia icónica en el primer soporte visual asociado al diálogo -siendo la superficie a cubrir prácticamente invariable- está dividida en cuatro "bloques" (o viñetas en este caso) dependiendo de la estructuración -igualmente en cuatro "bloques" de réplicas del diálogo. - Nos queda pues examinar si se puede establecer una relación constante entre el número de réplicas de un bloque y su imagen correspondiente. En efecto, cada bloque está compuesto por un número determinado de réplicas.: ¿Pode -

4204

CUADRO N° VII

("FRANCES -- EDITORIAL MAGISTERIO ESPAÑOL")

N	N° TOTAL REPLICAS	N° REPLICAS 1° PARTE	N° REPLICAS 2° PARTE	N° REPLICAS 3° PARTE	N° REPLICAS 4° PARTE
	21	3	5	6	7
	21	5	3	6	7
	21	5	5	2	4 (*)
	17	4	2	7	4
	19	2	5	6	6
	13	3	3	4	3
	17	4	3	2	2
	24	6	6	4	8
	17	3	5	4	5
	21	5	6	4	6
	27	8	9	6	6
	25	7	5	5	8
	30	7	7	7	9
	24	6	6	7	5
	22	5	6	5	6
	10	3	2	3	2
	23	6	8	4	5
	11	3	3	3	2
	12	2	4	3	3
	14	3	3	3	5
	11	3	2	3	3
	13	3	4	3	3
	15	5	3	4	3
	17	4	4	4	5

*) 5° Parte: 5

COMENTARIO DEL CUADRO N°VII

- 1) Podemos notar una gran variación entre el número de réplicas por bloque, siendo las cifras extremas 2 y 9.
- 2) Vemos una distancia importante entre el número de imá-
genes reducido (en comparación con los dos manuales an-
tes estudiados) y el número de réplicas, de 11 a 30.
- 3) Se evidencia una tendencia a la repartición del número
total de réplicas en cuatro partes aproximadamente - -
iguales. Así el capítulo en el que encontramos el ma-
yor número de réplicas por parte, ofrece también en - -
sus otras tres partes, un número elevado de réplicas:
respectivamente 7, 7 y 7.
- 4) Los capítulos que nos proporcionan el número más bajo
por parte (capítulos 3, 4, 5, 7, 16, 18, 19 y 21) ofre-
cen también números bajos en sus otras tres partes.
- 5) Concluimos que se produce una segmentación icónica en -
relación con criterios exteriores a la estructuración
por réplicas del diálogo.

mos encontrar un principio rigiendo estas variaciones, determinante para la segmentación icónica?. El cuadro - número VII pone de manifestación las variaciones entre el número de réplicas de cada parte y de cada lección y - nos permite sacar la conclusión siguiente: Se produce - una segmentación icónica en relación con criterios exte riores a la estructuración por réplicas del diálogo.

Hasta ahora, nuestro análisis no nos ha permi tido descubrir un principio interno de segmentación de la imagen ya que ni es de tipo dmático ni es de tipo - lingüístico con visualización de los grupos semánticos, ni depende como en "Actuel" de un principio exterior a los contenidos lingüísticos que es la réplica. Nos pare ce pues que esta segmentación no debe responder a necesidades de orden interno ni icónico ni lingüístico, sino únicamente de tipo material (superficie a cubrir):

Esta opción de los autores, número fijo de -- imágenes enfrente de un diálogo de extensión variable, tiene unas consecuencias que pueden ser fácilmente evidenciadas en un análisis parecido al del cuadro II. Ana lizaremos la lección de "Francés Ed. Magisterio Español" en las dos últimas imágenes . La elección de la lección

1 responde a criterios de comodidad para llevar a cabo - el trabajo - la lección es corta- y porque creemos que, - sin embargo, no permitirá sacar las mismas conclusiones que otras más largas. Procedemos pues en el cuadro VIII al inventario de los significantes/significados icónicos enfrente de los significados gráficos.

En el cuadro VIII se examina un número muy reducido de viñetas - lo que creemos no resta validez al análisis. En efecto, a lo largo del método, las imágenes siguen con las mismas características y en el plano paradigmático deben movilizar un número muy parecido de significantes. Sin embargo, como es normal en un método para enseñar una lengua, los enunciados lingüísticos, sencillos como los que corresponden a las dos unidades visuales analizadas - a lo largo del método van multiplicándose y adquiriendo complejidad, movilizando por lo tanto un número cada vez mayor de significados: basta mirar - las últimas lecciones para comprobar esta afirmación. - Por lo tanto, lo que demostraremos con estas dos imágenes, estará "a fortiori" demostrado para las imágenes correspondiendo a enunciados más largos y complejos.

Las conclusiones que podemos sacar del exámen

IMAGEN NUMERO	SIGNIFICANTES ICONICOS	SIGNIFICADOS ICONICOS	SIGNIFICADOS GRAFICOS	DIALOGO
------------------	---------------------------	--------------------------	--------------------------	---------

5

- SIGNIFICANTES ESTABLES : 3 personajes, 2 generos, 1 masculino.
- SIGNIFICANTES VARIABLES :
 - Objeto rectangular envuelto. → Regalo.
 - Portador: Posición de la mano en relación con el objeto. → Gesto de designación.
 - No portador 1: Índice dirigido hacia el objeto. → Gesto de designación.
 - No portador 2. → Presencia.
 - Cuadrado 1: → Identificación como locutor.
 - Con lengua hacia no portador 1, conteniendo gestos: a/ Objeto rectangular + forma incógnita. → Caja de bombones. b/ Signo gráfico de interrogación. → Pregunta.
 - Cuadrado 2: → Identificación como locutor.
 - Con lengua hacia portador, conteniendo superpuestas: a/ Objeto rectangular. b/ Signo gráfico + cruz → Negación.

Brigitte : Ah! C'est M. Dupont.
Bonjour, Monsieur Dupont.

M. Dupont : Bonjour, Brigitte. Bonne fête.

Brigitte : Oh! Merci, M. Dupont. Et ça, qu'est-ce que c'est?

M. Dupont : Ça, c'est un petit cadeau.

Brigitte : Oh! un cadeau...Tiens, c'est une boîte de chocolats!

M. Dupont : Non, ce n'est pas une boîte de chocolats.

6

- SIGNIFICANTES ESTABLES: Los mismos que en la vez anterior.
- SIGNIFICANTES VARIABLES:
 - Objeto: Envoladura abierta. → Regalo abierto
 - Portador del objeto: Una mano sujeta la envoltura, la otra lleva el objeto. por Monsieur Dupont
 - No portador 1: Bazo doblado, mano colocada frontalmente → ?
 - No portador 2: → Presencia.
 - Cuadrado 1 (directo): → Identificación como locutor.
 - Con lengua sobre no portador 1, contiene representación de la zona Bazo 2. → Libro.
 - Cuadrado 2 (indirecto): → Identificación como locutor.
 - Con lengua sobre no portador 2, contiene representación de la zona Bazo 2. → Foto o dibujo o grabado, etc....
 - Cuadrado 3 (lenguista): → Identificación como locutor.
 - Con lengua sobre portador, contiene superpuestas: a/ Libro → Libro. b/ Signo gráfico de cruz. → Negación.

Brigitte : C'est un Livre.

Mme. Durand : C'est un dessin (o "photo o "statuette").

M. Dupont : Ce n'est pas un Livre.

Brigitte : Ce n'est pas une boîte de chocolats. Ce n'est pas un Livre. Alors qu'est-ce que c'est?

Mme. Durand : Oh! C'est une statuette!

Brigitte : Une statuette?...Ah! bon....C'est un cadeau.

Mme. Durand : C'est une jolie statuette de Paride.

Brigitte : Oh! C'est joli....Merci, merci beaucoup, Monsieur Dupont.

COMENTARIO DEL CUADRO N°VIII

En este cuadro notamos que:

- 1) Existe una zona de coincidencia muy reducida entre significados icónicos y significados lingüísticos, puesta de manifiesto en la última columna del cuadro por los enunciados subrayados.
- 2) Existen muchos significados lingüísticos que no tienen "traducción" icónica.
- 3) Comparando los enunciados subrayados en la última columna en el cuadrado superior y el inferior arriba, la secuencia representada se sitúa después de una secuencia no representada y que abajo, se produce el fenómeno contrario.
- 4) Nada en la imagen significa qué fragmento de los enunciados lingüísticos está descodificado por la imagen.
- 5) Nada en la imagen significa si la imagen es representación total o parcial de los enunciados lingüísticos colocados enfrente de ellas.
- 6) Existe un locutor presente en las imágenes que no tiene a su cargo ningún enunciado lingüístico (imagen 5).

del cuadro VIII son que, aparte de "decir" muy poco la imagen en comparación con el diálogo (aparecen muy pocos significados icónicos), la manera imprecisa de "decirlo" puede conducir a descodificaciones erróneas.

Ante esta situación, podemos afirmar que los autores han elegido una segmentación de la materia icónica, pensando no en una función semántica de la imagen, sino en una función que podríamos llamar de ilustración de los diálogos. La superficie de la imagen y su repartición sigue las del diálogo y las "viñetas" ilustrarían unos cuantos enunciados lingüísticos elegidos por su facilidad de representación y dejando un amplio margen de ellos sin traducción icónica. Si recordamos el concepto subyacente de un análisis de la lengua en elementos léxicos/elementos morfo-sintácticos que hacen los autores del método, la imagen da cuenta del segundo elemento en una perspectiva que, utilizando una terminología empleada ya (ver estudio preliminar 1.2 y 1.4) llamamos de "transcodificación", y podemos decir que esta segmentación icónica, dependiendo de la estructura del diálogo y de los elementos léxicos a transcodificar, presenta una cierta coherencia con los principios lingüísticos expues

tos en el prólogo.

En el cuadro IX, presentamos una recapitulación de las características de la segmentación icónica que, - siendo de lectura inmediata, no necesita más comentario - que estas conclusiones:

La unidad básica del discurso icónico - la viñeta - no remite pues a ninguna unidad que le correspondería en el discurso lingüístico (notamos la diferencia con el método "Voix et Images de France" cuya unidad era el semantema) sino que la segmentación de la secuencia icónica depende de factores diversos, que son:

1) Condicionamientos externos como es la superficie fija a cubrir (en tres manuales) y un número fijo de imágenes (en dos manuales).

2) Principios teóricos o bien no muy explicitados de agrupamiento de elementos lingüísticos enfrente de cada viñeta, con criterio lingüístico ("Actuel") o bien ambiguos sobre la función icónica que sería doble ("Tu parles") actualizándose alternativamente una u otra función en uno u otro tipo de imagen (tipo dramático/lingüís

tico) o bien implicando una repartición del enunciado lingüístico en dos elementos (léxico/morfo-sintaxis) teniendo como consecuencia que la imagen dé cuenta sólo de uno de esos dos elementos.

CUADRO N° IX

COMPARACION Y CONCLUSIONES SOBRE SEGMENTACION DE LA MATERIA ICONICA EN LOS TRES MANUALES.

METODO	N° DE IMAGENES POR LECCION	SUPERFICIE OCUPADA POR LA SECUENCIA	SUPERFICIE OCUPADA POR CADA IMAGEN	N° DE RE- PLICAS	REFERENCIA EXPLICITA A LOS METODOS AUDIO- VISUALES	SEGMENTACION BASADA	CRITERIO DE SEGMENTACION DE LA MATERIA ICONICA
"ACTUEL"	12	fija.	fija.	fijo.	si.	"prise de parole" del locutor = (ré- plica.	Extralingüístico
"TU PARLES"	12 a 18	fija.	variable.	variable.	si.	situación extralingüística de los locutores y/o enunciado lingüístico a su cargo.	Doble: Lingüístico y extralingüístico
"FRANCS" Editorial Magisterio Español.	4	fija.	fija (*)	variable.	ambigua.	Elementos léxicos que aparecen en frases del diálogo.	Lingüístico.

(*) Se producen variaciones mínimas de 1 cm. o 0,5 cms. que no afectan a la estructura de la imagen que lo presenta no enmarcada, esfumándose los límites de la imagen y dándole más aspecto de cuadro (acuarela) que de viñeta de "cómic".

3. ELEMENTOS SITUATIVOS.

3.1. - INTRODUCCION.

3.2. - ICONOS PERSONAJES.

3.3. - INDICES NATURALES: GESTUARIO

1-GESTUALIDAD PRACTICA.

2-GESTUALIDAD COMUNICATIVA NO DEICTICA.

3-GESTUALIDAD DEICTICA.

4-GESTUALIDAD MIMETICA.

3.4. - ICONOS: OBJETOS.

3.5. - INDICES: CONVENCIONES GRAFICAS.

1-PLANOS.

2-COLORES.

3-CONVENCIONES DIVERSAS

3.6. - CONCLUSIONES.

3.1. Greimas distingue en la imagen audiovisual en un artículo ya citado (A.J. Greimas: Observation sur la méthode audiovisuelle de l'enseignement) dos tipos de elementos constitutivos de la imagen: *"Una secuencia de palabras está emitida en el contexto de la comunicación cotidiana, en una situación y un medio físico vivido y por consecuencia, la imagen visual (y precisamos nosotros: la viñeta de la secuencia audiovisual) debe no solo traducir el comportamiento lingüístico dado, sino también re-crear por así decirlo, esta situación vivida de la palabra, de la cual no existe ningún equivalente para los alumnos reunidos alrededor de la pantalla: los elementos situativos de la imagen visual que proporcionan el marco de una lección deben ser claramente distinguidos del significante visual que enmarcan y que llamaremos lexia."*

Todos los autores teóricos han seguido a Greimas en su distinción fundamental para determinar las dos clases de elementos constitutivos de imagen de tipo audiovisual. Por otra parte, Greimas se colocaba en una perspectiva de análisis conjunto de la imagen paralela a la secuencia verbal que la traduce, perspectiva de comparación de

los dos códigos. Es evidente que si aislamos la viñeta de su secuencia verbal correspondiente, el único procedimiento válido desde el punto de vista semiológico, para determinar los elementos constitutivos de la imagen, es el procedimiento de la conmutación a la que nos hemos referido ya. Sin embargo, ante una imagen aislada como es el caso de la imagen de L. Porcher, la conmutación es la única manera de proceder adecuada y justificada, en nuestro caso, a pesar de que C. Germain (art. cit. pag. 48) la nombre en su artículo sobre la Imagen audiovisual, nos parece un trabajo poco rentable. Recordaremos lo que escribe el autor de la semiótica de las imágenes L. Porcher en su introducción: *"Practicaremos la prueba de la conmutación - ...sin embargo, no se trata de referirse a un principio soberano de autoridad, ya que métodos válidos en un campo definido, no podían ser utilizados tal cual en terreno desconocido. Importa sobre todo hacer pasar nuestras propias investigaciones por la criba de los "pensamientos básicos" (pensées-mères) que han establecido en lo que es - por hipótesis nuestro polo de referencia, la lingüística, los marcos estrictos de la racionalidad rigurosa".* Así, pues, para este autor, no se justifica tanto aplicar ad pedem litterae los métodos de la lingüística, sino sobre todo adoptar los mismos principios básicos y la misma "démarche" científicos de la disciplina en cuestión. Termina L. Porcher su introducción, subrayando el peligro que corre el teórico de - -

"abandonar el imperio de las realidades cotidianas" y "la necesidad que existe de trabajar sobre lo concreto".

Considerando como L. Porcher, que lo que debemos hacer es tener la misma intención que los semiólogos en un marco parecido, el de la iconología, sin que esto nos obligue a recorrer exactamente las mismas etapas, pensamos que, en nuestro caso concreto para distinguir los elementos constituyentes de la viñeta, la conmutación con toda certeza "trabajo largo y penoso" nos llevaría a distinguir como lo ha hecho Creimas, como lo ha hecho también P. Rivenc (art. cit.) dos clases de elementos constitutivos de la imagen. Como lo que nos interesa es, está claro no la imagen pedagógica aislada, sino la imagen en su relación con la secuencia verbal, no procedere mos a ninguna operación del tipo citado sino que dan do ya por sentada y justificada la distinción de Creimas y considerando que el examen conjunto de los significa dos visuales y gráficos nos permitirán trazar el límite entre los elementos situativos (los que existen independientemente de la secuencia verbal, los que ésta no vi sualiza), seguiremos con nuestro análisis de los tres ma nuales: este capítulo tratará pues de los elementos si -

tuativos y el siguiente de los elementos no situativos.

La pregunta general a la que buscaremos respuesta a lo largo de este capítulo y la que justificará nuestro análisis será la siguiente: en lo que se refiere a los elementos situativos ¿dispone la imagen de cada método de reglas que nos permitirá concluir afirmativamente sobre la existencia de un sistema de comunicación? o, con otras palabras ¿es posible determinar si estos elementos situativos están constituidos por unidades estables y constantes regidas por reglas también constantes?

Nuestra primera pregunta particular se puede formular así ¿Qué clase de unidades son las que se pueden encontrar en las categorías "elementos situativos"? Para contestar esta pregunta, seguiremos de cerca la exposición de H. Besse (1) sobre el signo icónico.

Según Besse, la imagen audiovisual, utilizada para sustituir determinados componentes de actos de comunicación, ya que se refieren a algo que no es la imagen misma, se debe considerar como signo -entendiendo por signo un objeto cuya percepción sensible evoca en el receptor la idea de un objeto distinto del que dicho

(1) H. Besse. Etudes de linguistique Appliquée. n°24. 1974. Signes iconiques, signes linguistiques.

receptor está percibiendo. Hace notar Besse que una imagen no es siempre un signo, ya que puede interesar por sus colores, sus líneas, su modo de producción, etc... sin que haya ninguna referencia a las realidades que de nota. Que sea signo o no, dependen de la voluntad del -- que la mira. Citando largamente a Pierce (1), H. Besse escribe: *"Un signo o representamen es algo que para alguien ocupa el lugar de otra cosa, en ciertos aspectos y en cierta medida. Se dirige a alguien, es decir que crea en el espíritu de esa persona un signo equivalente o más desarrollado. Este último signo creado por el primer signo, lo llamo interpretante (del primer signo)..."*

Según Peirce, toda imagen puede llegar a ser un signo. Pertenece pues a la categoría del icono que se caracteriza por una relación particular entre el "representamen" (o signo) y el objeto representado, relación de semejanza: *"Cualquier objeto... es un icono de otro objeto si se parece a este objeto y es utilizado como su signo"*.

H. Eco, en su libro "La Estructura Ausente" (2) partiendo de la misma definición de Peirce demuestra que la expresión: el signo icónico, es semejante a la cosa -

(1) Peirce (Ch.S.) op. cit.

(2) H. Eco, "La Estructura Ausente" op. cit.

denotada en algunos aspectos, es " una definición que puede satisfacer el sentido común, pero no la semiótica" (pg. 221) y afirma que " los signos icónicos reproducen algunas condiciones de la percepción del objeto, una vez seleccionadas éstas por medio de códigos de reconocimiento y anotadas por medio de convenciones gráficas. Por ello, un determinado signo denota de una manera arbitraria una determinada condición perceptiva o bien denota globalmente una cosa percibida reduciéndola arbitrariamente a una configuración gráfica simplificada".

Así, siguiendo a H. Eco podemos ver que la percepción de un signo icónico pone en juego un cierto número de códigos perceptivos, gráficos de reconocimiento socio-culturales, etc.... en relación con su cultura y su entrenamiento a la lectura de las imágenes. J. Guenot (1) en su artículo "Etudes sur la lisibilité des vues fixes", demuestra que esta lectura es susceptible de "aprendizaje".

Volviendo a la demostración de Peirce, podemos ver que éste clasifica los signos según las distintas relaciones de sus componentes. Los signos pueden ser consi

(1) J. Guenot: Etudes sur la lisibilité des images. Etudes de linguistique Appliquée. n°1. Paris-Didier.-1962.

derados en sí mismos dando lugar a tres distinciones: -
 "qualé sign" "sísign" y "legisign", en relación con el inter-
 pretante; "Rhema", "dicent" y "argument", o lo que en este caso -
 nos importa y que para su autor es lo más fundamental en
 "icon", "index" y "symbol", clasificación basada en el tipo -
 de relación que el signo tiene con el objeto que denota.
 Todo elemento de una imagen puede ser considerado como -
 icono (ya hemos dado la definición del icono). La segun-
 da categoría determinada por Pierce, es el índice, que -
 tiene con el objeto designado por el una corresponden- -
 cia de hecho. La segunda categoría, los índices muestran
 las características siguientes: "Primero no ofrecen ningú
 na analogía significativa consus objetos. Segundo, se re
 fieren a cosas particulares, a una sola unidad, a una co
 lección de unidades o a un contínuo único. Tercero, diri
 gen la atención sobre el objeto indicado por medio de un
 impulso ciego....sicológicamente el mecanismo de los ín-
 dices depende de una asociación por contigüidad, y no por
 analogía o dependiendo de operaciones intelectuales" (1)

En cuanto al símbolo, tercer elemento de la cla
 sificación triádica de Pierce, este tiene con el objeto -
 únicamente una relación convencional. Es arbitrario en el

(1) CH. S. Peirce. Op. cit.

sentido Saussuriano de la palabra: *"Es un signo convencional dependiendo de una costumbre adquirida o innata"* (1). Casi todos los signos lingüísticos, son símbolos. H. Besse (2), que citaremos largamente, comentando esta clasificación dice:

"Según su tipo de interpretante, los iconos significan cosas distintas o bien el objeto representado independientemente de su naturaleza, puede ser interpretado de maneras distintas". Utilizando la clasificación de Pierce que, como lo hemos visto, ponía en relación con el interpretante la triada; *"rhema"*, *"dicent"* *"argument"*, H. Besse propone otra terminología y ofrece unas distinciones que haremos nuestras en el transcurso de este estudio. Este último autor escribe: *"El interpretante también es un signo, análogo o más desarrollado que el signo que interpreta. Se puede admitir pues que los iconos tengan tres tipos de interpretantes diferentes correspondiendo a los tres tipos de signos determinados por Pierce. Uno, el icono, puede tener un objeto que puede ser interpretado como un icono, es decir, que el objeto representado debe, en su totalidad ser identificado verbalmente o no, con el objeto significado"*. y el autor que citamos da el ejemplo siguiente: *"Un icono representando varias rosas, será interpretado como: son rosas o son flores, o es un ramo de flores, etc."* Dos: *"El icono puede tener un objeto que debe ser interpretado como -*

(1) Ch. Pierce. Op. cit.

(2) H. Besse: Signes iconiques-signes linguistiques. (art. cit).

un índice". Así, por ejemplo, las mismas rosas colocadas al lado de una mujer indicarán que es una florista.

Tras, "El icono puede tener un objeto que debe ser interpretado como un símbolo". Es decir, que entre el objeto representado y lo que significa existe solo una relación convencional, - por ejemplo las rosas pueden significar el amor, la juventud, etc.

Si ahora volvemos a la distinción que hemos apuntado entre iconos situacionales e iconos no situacionales, podemos afirmar que los primeros van a tener como interpretantes únicamente los dos primeros tipos de ellos: los iconos y los índices (naturales). No hace falta explicar el primer término "iconos" pero si el segundo: estos índices naturales, aunque pueden variar ligeramente de una cultura a otra, son los movimientos físicos, las actitudes, las expresiones de la cara que dependen de códigos bastante generales. También forman parte de los índices naturales los que pertenecen al código de las convenciones gráficas: enfoque, planos de la imagen, etc. ...

En cambio, los iconos no situacionales o de transcodificación, admiten como interpretantes, iconos, índices naturales y artificiales y símbolos. Los símbolos general-

mente provienen del código gráfico occidental (puntos de interrogación, de admiración, grafía de ciertos enuncia - dos, del código de las notaciones matemáticas (+ - =) - - etc. del código de los cómics (expresión de ciertas emo - ciones, como rayas alrededor de la cabeza para traducir el enfado o el miedo) o del código audio-visual.

Basándonos pues en esta distinción fundamental entre iconos situacionales e iconos no situacionales o - de transcodificación, vamos a estudiar los primeros cu - yos interpretantes son iconos e índices naturales y con - venciones gráficas, planos etc., en los tres manuales - que nos ocupan. Tendremos por lo tanto que analizar los personajes con sus características (expresiones de la - cara, kinésica) su representación (los planos que utili - za el autor) y los objetos: a) en contacto con los perso - najes, b) designados por ellos y c) en el decorado) sin perder de vista que lo que queremos demostrar es la exis - tencia de una utilización sistemática de los distintos - elementos que permita concluir sobre la creación o no de un sistema de comunicación.

3.2. LOS PERSONAJES.

1) "ACTUEL".- El método "Actuel" pone en escena a cuatro personajes principales, dos masculinos y dos femeninos, que aparecen en el diálogo con los nombres siguientes: Suzanne, Eric, Louis y Claire, y de una manera accesoria, tres personajes femeninos más, que figuran como Danielle (capítulo 3 y 8), Sylvie (capítulo 5) Frédérique (capítulo 5). En el transcurso del libro, se nota una sola aparición como locutor de cada uno de los personajes siguientes: una vendedora (capítulo 9) y un ingeniero (capítulo 12) un camarero (capítulo 11) y un empleado de la Estación (capítulo 13). Podemos ver que de las 164 réplicas que contiene en total los 14 diálogos, tres réplicas están a cargo de los tres últimos personajes que podemos llamar funcionales (vendedora, camarero y empleado del Ferrocarril) y cuatro están a cargo de personajes, marginales (Danielle, Sylvie y Frédérique) en relación con el grupo básico, constituido por cuatro personajes que intervienen en la mayoría de los diálogos, lo que hacemos directamente perceptible en el cuadro número X

131-

CUADRO N° X

(" ACTUEL ")

PRESENCIA DE LOS PERSONAJES PRINCIPALES EN LOS DIALOGOS

N° DIALOGO PERSONAJES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
SUZANNE	+		+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+
ERIC	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
CLAIRE		+	+		+	+	+	+	+	+	+		+	+
LOUIS			+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+

COMENTARIO DEL CUADRO N° X

- A) 1) El único personaje presente en los 14 diálogos, es Eric.
- 2) El único personaje presente en 13 capítulos, es Suzanne.
- 3) Los personajes presentes en 12 diálogos, son Louis y Claire.
- B) Por otra parte, podemos ver que a partir del diálogo 5 con la excepción de los diálogos 9 y 12, se produce una especie de normalización y están presentes los cuatro personajes principales.

Si como aparece en 9 capítulos, los diálogos - se estructuran en torno a la conversación de los cuatro personajes apuntados (de 3 en 3 diálogos y de 2 en 2 diálogos), sería lógico esperar que si no se producen en-
tradas o salidas en el lapso de tiempo figurando el diá-
logo, el grupo de los cuatro personajes estuviera de la
misma manera representado icónicamente ya que son locu-
tor/interlocutor, en las viñetas y que en la simula-
ción de una situación de comunicación, es tan imprescin-
dible el locutor como el interlocutor. Sin embargo vamos
a ver que este principio que parece básico tiene una rea-
lización práctica no tan lógica.

CUADRO N° XI
("ACTUAL")

REPRESENTACION ICONICA DE LOS PERSONAJES

CAPITULOS	SUZANNE		ENIC		LOUIS		CLARE	
	N° VIRETAS: aparece.	N° VIRETAS: Locuza.	N° VIRETAS: aparece.	N° VIRETAS: Locuza.	N° VIRETAS: aparece.	N° VIRETAS: Locuza.	N° VIRETAS: aparece.	N° VIRETAS: Locuza.
1	10	4	9	4	4	0	0	0
2	0	0	10	4	0	0	12	4
3	5	3	3	2	4	3	5	3
4	7	3	11	5	7	4	0	0
5	4	3	4	3	4	2	1	0
6	5	3	11	4	11	4	3	2
7	6	3	8	4	4	2	5	3
8	8	4	3	2	3	3	4	0
9	5	3	6	4	9	4	5	2
10	6	0	12	4	8	2	4	4
11	9	3	7	3	8	2	7	3
12	8	3	5	2	9	3	4	2
13	6	4	3	2	8	3	9	6
14	5	3	5	2	7	4	7	5
TOTAL	74	66	99	67	80	34	69	32

COMENTARIO DEL CUADRO N° XI

Aparece en este cuadro que la hipótesis de la representación icónica en cada viñeta de los cuatro personajes principales (un locutor y tres interlocutores) para simular la situación de comunicación en la que están insertos, está lejos de verificarse. Al contrario, vemos la repartición muy desigual de dicha representación.: de un total de 164 viñetas, Suzane está representada 78 veces y es locutora 46, mientras Eric está representado 99 veces y es locutor 47. De un total de 164 viñetas, Suzanne es interlocutora 32 veces, y Claire es interlocutora 32 veces también y sin embargo Suzanne aparece 78 veces en las viñetas y Claire aparece 69 veces también.

A la vista de las cifras, lo que aparece claramente teniendo en cuenta que los primeros capítulos (capítulo 1 al 4) en los que hay dos o tres locutores, es que existe sólo un esbozo de la simulación de la situación de comunicación. Por un principio que se puede suponer de economía, para aligerar el dibujo, el autor no ha representado todos los interlocutores cuando sin embargo ha respetado estrictamente la regla de representación del locutor. En esta etapa de nuestro análisis, parece imposible determinar qué criterios ha tenido en cuenta el autor de las viñetas para hacer desaparecer o aparecer en las mismas personajes presentes en el diálogo: ¿Por qué por ejemplo Louis, presente hasta la cuarta viñeta, desaparece completamente en el capítulo siete sin que se haya señalado su salida ni icónica ni verbalmente? Tenemos ahora que interrogarnos, sobre la representación icónica de los personajes de "Actuel" para determinar si existen variaciones, y en caso afirmativo, si estas constituyen un sistema.

A) Primer personaje: Suzanne. Aparece caracterizado por los rasgos siguientes: 1- cabello negro largo. 2- Jersey rojo de manga corta, pantalón gris en el capítulo uno, -

pantalón blanco del capítulo dos al catorce, oposición que a primera vista no parece pertinente. En el capítulo quinto aparece sin el jersey rojo y con pantalón gris, correspondiendo a una oposición del tipo verano/invierno o nieve/no nieve. Pero no se puede concluir sobre esta oposición, ya que no está presente más que una vez. Por el contrario, si podemos afirmar que el significado Suzanne depende de cuatro características dobles. Cabello negro-largo y jersey rojo y manga corta.

B) Segundo personaje: Claire. Aparece caracterizado por los rasgos siguientes: cabello largo y blanco (rubio) - jersey de rayas gris y rojo y manga corta. Pantalón blanco. En el capítulo catorce, el jersey aparece en una viñeta con rayas blancas y rojas. Pensando que se trata de una errata (ya que este tipo de rayas aparece una vez de las 69 representaciones del personaje), podemos afirmar que este personaje está caracterizado de una manera constante por cabello largo y blanco, jersey de rayas blanco y rojo, pantalón blanco.

C) Tercer personaje: Louis. Aparece caracterizado por los rasgos siguientes: cabello corto tipo masculino, negro; - jersey rojo de manga larga; pantalón gris. En viñetas sucesivas, en un mismo capítulo que no indica cambios situa

cionales de ninguna clase, aparece el personaje en cuestión con pantalón blanco/gris, capítulo 7; con jersey blanco/rojo, capítulo 12 y 14. De las 80 apariciones, 76 veces aparece el personaje Louis de una manera constante: cabello corto negro + jersey rojo de manga larga + pantalón gris. No pudiéndose detectar ninguna oposición de tipo situacional, las tres variaciones parecen debidas a errores. Sin embargo el caso del capítulo 5, merece un examen más detenido, ya que Louis aparece con guantes y un gorro, presentando pues la misma oposición que el personaje Suzanne en el mismo capítulo.

D) Cuarto personaje: Eric. Aparece con cabello corto blanco, camisa blanca manga corta. En el capítulo 12, este personaje aparece con una camisa gris. Por otra parte aparece dicha camisa con o sin botones (por ejemplo capítulo 14, viñetas 1-9 con botones, viñetas 5-7 sin botones). Tampoco en este caso, es posible atribuir las variaciones (que por otra parte son mínimas) a otra causa que a error.

Si analizamos las variaciones dejando a parte el color del pantalón, podemos ver que tenemos un sistema muy limitado de oposiciones:

1a. oposición: cabello: blanco/negro- largo/corto.

2a. oposición: busto: jersey manga corta/larga- jersey -
rojo/rayas rojas y grises - jersey/camisa.

Vemos pues que el autor juega con un número de rasgos muy reducidos -que en la práctica están sujetos a errores- con una sola variación de tipo situacional (caso de Suzanne y de Louis capítulo 5) que en un capítulo se presentan con características añadidas en una oposición chaqueta/no chaqueta y gorro/no gorro, del tipo invierno/verano, o nieve/no nieve. Es evidente que este esbozo de oposición situacional no basta ni mucho menos para que podamos hablar de un código. Lo único que se puede afirmar, es que hay unos significantes estables, que permiten únicamente la identificación de los cuatro personajes básicos, significantes que son los del cabello y del traje, en su parte superior. Los rasgos físicos de la cara son idénticos y el aspecto físico (altura, etc...) es invariable..

2) "TU PARLES"!

En el manual "Tu parles" los personajes que intervienen en los diálogos no simplificados, se presentan generalmente no en grupo básico de cuatro, sino en verdaderos diálogos (menos en los capítulos 7-13-14-15 y 16). Al contrario de lo que pasa en "Actuel" en el que los mismos personajes vuelven a aparecer prácticamente en cada diálogo, existe un gran número de personajes puestos en escena pero varios aparecen, asumiendo:

a) Una réplica en un sólo diálogo:

- 1 personaje sin especificar (cap.9)
- 1 locutor de televisión (cap. 15)
- "le censeur" (cap. 16)

b) Varias réplicas en un sólo diálogo:

- el cartero (cap. 5)
- Pierre (cap. 10)
- Mademoiselle Parmentier (cap. 11)
- el vendedor (cap 13)
- François (cap. 16)

a) Varias réplicas en varios capítulos.

- Emile (26 réplicas en 4 capítulos)

- Jacques (20 réplicas en 4 capítulos)

- Gilbert (30 réplicas en 6 capítulos)

c) Varias réplicas en solo dos o tres capítulos:

- Paul (cap. 1 y 3)

- Sylvie (caps. 2 y 9)

- Jules (cap. 4-6-7)

d) Varias réplicas en varios capítulos:

- Emilie (26 réplicas en 4 capítulos)

- Jacques (20 réplicas en 4 capítulos)

- Gilbert (30 réplicas en 6 capítulos)

- Jacques (70 réplicas en 11 capítulos)

Parece pues lógico que nos ocupemos particularmente del grupo d) para determinar las características icónicas de los personajes y sus variaciones en el transcurso del libro: Los rasgos que caracterizan al personaje Jacques, son :

A) el color blanco del pelo y su forma. B) el busto: chandal claro con rayas negras en el cuello, abierto, sueter negro con un ocho de color calabaza y un cuello del mismo color calabaza. C) pantalón blanco. Estas características del personaje, ofrecen dos variaciones. Pag. 72 : se presenta con pantalón corto negro y camiseta blanca. Pag. 161, se presenta con el sueter+ocho y cuello calabaza sin el chandal. Hay que no-

En lo que se refiere al primer personaje (se -
gún el orden decreciente de réplicas) Jacques, que tiene
a su cargo 27 réplicas en 6 capítulos, presenta por una
parte estas dos variaciones de las que no podemos sacar
una regla de utilización se encuentran en viñetas visuali -
zando el enunciado lingüístico. Podemos pues considerar -
como invariables los rasgos que caracterizan el personaje
Jacques en situación de comunicación.

En lo que se refiere al segundo personaje (se -
gún el orden decreciente de réplicas) Gilbert, que tiene
a su cargo 30 réplicas en 6 capítulos, presenta por una
parte un núcleo invariable de rasgos: pelo (color y forma)
gafas, y por otra unas variaciones que afectan el tipo de
ropa con la que el dibujante le representa. Esta oposición
es la siguiente: camisa de flores abierta/cerrada/camisa -
de flores + cazadora/traje + corbata. Se trata de una opo -
sición de tipo funcional, siempre respetada en lo que se -
refiere a la camisa de flores/traje+corbata, que correspon -
de a tiempo de ocio, de vacaciones/trabajo. La camisa de -
flores+cazadora, sirve para indicar que no es ni tiempo de
ocio ni de trabajo. La oposición camisa abierta y camisa -
cerrada, no parece funcional, porque no se encuentra nin -
guna relación ni con exterior, ni con interior, ni con -
distintos tipos de ocio.

El caso del tercer personaje, Brigitte, es distinto. Presenta núcleo estable de rasgos, pelo, color y forma; ~~sin embargo~~ en lo que se refiere a la ropa, dentro de una misma lección aparece con las mismas prendas, pero en el transcurso del libro, existe una variación sistemática. - Cada lección nos presenta al personaje en cuestión con - unas prendas distintas de las de la lección anterior. Solamente en dos casos (dos lecciones, cap. 6 y cap. 8) aparece con pantalón corto calabaza, + sueter de lunares blancos y negros. Está representada en una sola situación - - (que generalmente corresponde a la lección, excepto en el caso de las visualizaciones de enunciados lingüísticos) - con las prendas siguientes:

- sueter negro + pantalón corto (8 viñetas)
- sueter calabaza + pantalón corto (1 viñeta)
- vestido negro + collar (1 viñeta)
- sueter calabaza + falda negra (4 viñetas)
- sueter calabaza + falda blanca (1 viñeta)
- sueter calabaza + falda de rayas (1 viñeta)
- blusa blanca + falda de rayas + collar (8 viñetas)
- camión (1 viñeta)

--vestido negro + delantal(1 viñeta).

De esta gran variedad nos parece difícil encontrar oposiciones de tipo situacional, y reglas de combinación de estos distintos elementos. Unicamente podemos notar un empleo asistemático de elementos como "collar" que se refiere seguramente a un significado "mayor elegancia" así como "vestido negro", mientras "delantal" se relaciona con "ama de casa" y "pantalón corto" con "vacaciones". Queremos hacer notar la gran variedad de prendas con las que se representa al personaje Brigitte, que por lo tanto tiene como rasgos estables únicamente los puramente físicos. Sin embargo, su identificación, a pesar de la variedad de los rasgos afectando los vestidos, tiene lugar por que su presencia se presenta casi siempre asociada a la del personaje Gilbert (su marido) y Jacques (su hijo), asociación que aparece en 24 viñetas. Solo en 5 viñetas aparece ella sola. A modo de paréntesis, ya que no afecta la perspectiva semiológica que es la nuestra, podemos decir que esta dependencia constante de un personaje femenino, así como su representación con tanta variedad en su forma de vestir, en un método audio-visual, podría ser objeto de un estudio que nos haría patente la visión que el autor

ciones de orden estético, olvidando muchas veces que se trata de un dibujo que debe permitir el acceso al sentido de un diálogo.

3) FRANCES (MAGISTERIO ESPAÑOL)

En el manual editado por Magisterio Español, - como ocurre en el primer manual que hemos estudiado, no encontramos verdaderos diálogos, sino generalmente conversaciones. Unicamente 8 capítulos (cap. 2- 16- 18- 19- 22- 23- 24) presentan la estructura locutor-interlocutor. Los personajes puestos en escena, son numerosos, llegando a un total de 28, 15 de ellos apareciendo en un sólo capítulo. Se trata de personajes funcionales sin identificar: médico (cap.19), empleado del hotel (cap.17) empleado de la estación (cap.20) lechero (cap.15) carnicero -- (cap.15) tendero de ultramarinos (cap.15) vendedor en un almacén (cap.15) y por otra parte personajes identificados (Mademoiselle Lambert, cap.16.; M. Dutronc cap.18.; M. Dupont, cap. 1; Pierre, cap.4. y Michelle cap.5.

tiene de la mujer, su papel en la familia y su psicología.

El cuarto personaje que nos interesa, (tiene a su cargo 26 réplicas en 4 capítulos) ofrece como el segundo de nuestra lista, Jacques, una caracterización pelo+cara de tipo forma-color y una oposición funcional de tipo noche-día (camisón/vestido de flores) . En cambio la oposición delantal/no delantal correspondiendo a una oposición situacional cocina/no cocina, no es funcional, ya que el principio no es siempre respetado y el personaje aparece varias veces en la cocina con y sin delantal.

En conclusión sobre los cuatro personajes del método "Tu parles", podemos afirmar que para dos de ellos existe una oposición de tipo funcional, situacional. Sin embargo, motivos que pensamos de tipo realista y deseos de "traducir la realidad fielmente": el joven siempre con las mismas prendas, y la mujer con prendas siempre distintas, han impedido que se desarrolle de manera sistemática a nivel icónico un verdadero lenguaje con sus oposiciones funcionales. Han prevalecido en el autor pues, considera-

replicas:

150.

Las apariciones en las lecciones se reparten como sigue:

- Brigitte aparece en 15 lecciones y tiene a su cargo 85 réplicas;
- Pierre-Luc aparece en 9 lecciones, y tiene a su cargo 45 réplicas;
- Jean aparece en 8 lecciones, y tiene a su cargo 29 réplicas;
- Mme. Durand aparece en 5 lecciones, y tiene a su cargo 48 réplicas;
- M. Durand aparece en 5 lecciones, y tiene a su cargo 35 réplicas.

Teniendo que ceñirnos al número de personajes para normalizar nuestros análisis ya que en este caso no hay proporción como ocurría con los manuales antes estudiados, entre las dos series de resultados, el número de apariciones en dos diversos capítulos y el número de réplicas, estudiaremos desde el punto de vista icónico

- 1) el personaje de Brigitte.
- 2) Pierre-Luc
- 3) Mme. Durand
- 4) M. Durand.

Por otra parte, dado el tipo de dibujo empleado, más parecido al esbozo que al dibujo acabado, muchas veces quedan incertidumbres sobre la interpretación que debemos dar a ciertos rasgos.

1) Brigitte.

Este personaje está presentado con un núcleo estable de rasgos-color y forma del pelo, forma ovalada de la cara y barbilla puntiaguda. Los demás rasgos presentan variaciones en el transcurso de los capítulos (y dentro de un mismo capítulo: el 13).

Las variaciones son las siguientes:

Vestido color claro + cinturón de lunares = 3 casos.

Vestido color claro + cinturón de rayas = 5 casos.

Chaqueta + pantalón = 15 casos.

Abrigo con chaqueta + pantalón = 3 casos

Camisa + pantalón = 1 caso

Sueter + pantalón = 4 casos

Tipo de ropa sin determinar por el plano

en que está representado el personaje o

por la imprecisión del dibujo = 16 casos.

Aparentemente hay un intento de diferenciación funcional entre ropa de exterior/ropa de interior, con la oposición chaqueta+pantalón/otro tipo de ropa. Sin embargo esta regla no está respetada en algunas ocasiones: capítulo 13 = 3 viñetas, y capítulo 22 = 4 viñetas.

Por otra parte, el tomar en consideración que de 47 casos 16 corresponden a un tipo indeterminado de ropa y 7 violan la regla, nos impide concluir afirmativamente sobre la existencia de una oposición funcional y de una regla fija de combinación de los elementos icónicos.

2) Pierre-Luc.

Está caracterizado por color y forma de pelo. Los demás rasgos varían. Se presenta:

- a) En 7 viñetas con especie de cazadora blanca con cuello marrón y pantalón marrón.
- b) En 4 viñetas con otro tipo de cazadora blanca con bolsi-
llos de color marrón.
- c) En 3 viñetas con otro tipo de cazadora marrón.
- d) En 3 viñetas con camisa de manga corta.
- e) En 4 viñetas con camisa de manga larga.
- f) En 14 viñetas no es posible determinar los rasgos.

No parece posible tampoco en este caso deducir ningún tipo de oposición funcional, sobre todo si tenemos en cuenta que los cambios en los rasgos variables correspondiendo al personaje se producen sin relación con situaciones simuladas en el diálogo, sino en el transcurso del libro:

El bloque e) corresponde al capítulo 23.

Si los dos primeros bloques demuestran una tendencia a la utilización de cazadora blanca de cuello marrón/cazadora con bolsillos, correspondiendo a una oposición situacional interior/exterior, los bloques finales c), d), e), invalidan esta tendencia.

-El bloque a) corresponde a los capítulos 4 y 5.

-El bloque b) corresponde a los capítulos 6, 7, 8 y 9.

-El bloque c) corresponde al capítulo 21.

-El bloque d) corresponde al capítulo 22.

-El bloque e) corresponde al capítulo 23.

Si los dos primeros bloques demuestran una tendencia a la utilización de cazadora blanca de cuello marrón/cazadora con bolsillos, correspondiendo a una oposición situacional interior/exterior, los bloques finales c), d), e), invalidan esta tendencia.

3) Mme. Durand.

Los rasgos constantes son el color y la forma del pelo.

Las variaciones son las siguientes:

Blusa blanca+chaqueta oscura+falda oscura+collar= 3 casos.

Abrigo = 8 casos.

Chaqueta+pañuelo negro+falda = 4 casos.

Blusa blanca+falda marrón = 1 caso

Blusa de cuadros+falda blanca+delantal = 4 casos.

A cada lapso de tiempo simulado, corresponde un cambio en los rasgos variables caracterizando a Mme. Durand, lo que nos permite afirmar que el dibujante se ha

preocupado de la variedad del dibujo y de la verosimilitud de su representación, y no ha tenido en cuenta la posibilidad de creación de oposiciones funcionales.

de exterior/interior, ya que en el capítulo 19, aparece el

4) M. Durand.-

personaje en la calle en traje. La oposición pijama/traje. El personaje aparece a partir de la página 104 en 5 lecciones. La oposición gabardina/aparece funcional oponiéndose la postura de pie a la postura de decúbito; sin embargo, un número tan bajo de casos no permite concluir categóricamente sobre este último punto.

Los rasgos constantes son pelo (forma+color), gafas y corbata.

Como punto:

Los rasgos variables son:

- Traje/gabardina/pijama.

Las dos primeras oposiciones no son funcionales: exterior/interior, ya que en el capítulo 19, aparece el personaje en la calle en traje. La oposición pijama/traje-gabardina aparece funcional oponiéndose la postura de pie a la postura de decúbito; sin embargo, un número tan bajo de casos no permite concluir categóricamente sobre este último punto.

En conclusión (parcial) sobre este apartado refiriéndose a los personajes del manual editado por Magisterio Español, vemos que el núcleo estable de rasgos concierne en tres casos únicamente el pelo: forma y color y en un caso, dos rasgos adicionales: la corbata y las gafas. No es posible concluir sobre ninguna oposición de tipo funcional

de manera categórica. No obstante estaríamos inclinados a pensar por las numerosas incertidumbres (imposibilidades de interpretar con certeza) que detectamos en cuanto a dichos rasgos variables, que el autor no ha tenido en cuenta en ningún momento que la imagen pudiera llegar a ser un lenguaje.

En conclusión global sobre el apartado "personajes" en los tres manuales estudiados, hemos determinado una serie de elementos agrupados bajo las etiquetas: "personajes" y hemos observado las variaciones susceptibles de proporcionar oposiciones distintivas. Hemos detectado en un solo manual ("Tu parles") una oposición funcional: traje+corbata/camisa de flores correspondiendo a la oposición trabajo/ocio, pero la mayoría de los casos demuestran que no se pueden encontrar reglas fijas de combinación de los elementos determinados.

3.3. El gestuario en los tres manuales.-

Muchos trabajos científicos (1) abordan el problema de la kinésica: escribe Ch. E. Osgood (2) *"Los procedimientos generales del kinesiólogo consistirían en extraer varios - "pares mínimos" de patrones kinésicos: por ejemplo, variaciones en la posición de las cejas siendo constante el resto del patrón facial y obtener de los "informantes" juicios acerca de su significado, expresados con las palabras "igual" o "diferente". El equivalente de - los morfemas o quizá de las palabras en el lenguaje gestual serían - los patrones de postura facial y corporales totales que en conjunto tienen una significación distintiva pero que pierden su significación cuando se fragmentan."*

Sin embargo el problema de la gestualidad se plantea de una manera muy distinta cuando se trata de un movimiento en la duración, caso examinado por Ch.E. Osgood, o en el caso de un cómic. Mientras en el primer caso, la primera preocupación del que estudia la gestualidad debe ser determinar las unidades gestuales, en el caso de un cómic o un método audio-visual, constituidos por imágenes fijas, el problema de la segmentación se resuelve fácilmente.

(1) Ver el número especial de: *Langages* nº10. Op. Cit. Todos los artículos tratan el tema de la "gestualidad" y de su significación.

(2) Ch. E. Osgood y col. *Psico-lingüística*. Ed. Planeta Barcelona 1974 (Ed. en inglés: Indiana University Press. 1.965)

Como lo escribe Cl. Bremond (1) *"la articulación del mensaje - en una secuencia de imágenes fijas, aporta una solución inmediata a la cuestión siempre difícil de la determinación de las unidades significativas de base. Cada imagen instantánea condensando un lapso de - - tiempo, efectúa una segmentación de la duración que el analista debe tener en cuenta. Los elementos gestuales y fisionómicos que contienen significan por su posición a los de las imágenes contiguas. Se puede esperar, por lo menos en principio que la serie de imágenes que representan un proceso cualquiera (las fases de una acción por ejemplo) articule este proceso en cuantos eslabones sea necesario para asegurar a los espectadores-lectores la intelegibilidad del acontecimiento".*

Desde un punto de vista operatorio, este principio de segmentación de las unidades gestuales de los cómics, es aplicable a las secuencias visuales muy parecidas a las de los cómics, como son las de los métodos audio-visuales.

En efecto, en el M.A.V. como en los cómics, como lo dice también C. Bremond en el artículo ya citado: *"Mientras disminuye parte de información verbal - y añadimos, en los casos de los M.A.V. desaparece totalmente la importancia de la actitud, del gesto, de la expresión fisionómica crece hasta tener casi por completo a su cargo, la expresión de la participación del personaje*

(1) Cl. Bremond: Pour un gestuaire des B.D. in langages. n°10. Ed. du Seuil, Paris 1.968.

al acontecimiento. Un código se constituye icónico en su substancia y donde el trazado gráfico significa por si mismo, solo o combinado con otro, un instante vivido del personaje, condensando y significando a su vez este instante un lapso de tiempo que yuxtapuesto con otros, será, al final, uno de los elementos significantes de la historia contada" (1). Vemos pues la importancia que tiene en el cómic el gesto. En efecto gestos y expresiones de la cara se combinan para significar la participación del personaje en la acción significación funcional. Pero estos gestos y expresiones tienen otra significación de tipo "indicial" (Permitiendo determinar una tipología de personajes: el astuto, el bueno, etc.)

A pesar de que exista una diferencia entre una secuencia de cómic narrando una historia, cuyo equivalente verbal sería un cuento, una novela corta, etc. y otra secuencia de M.A.V. simulando una situación de comunicación cuyo equivalente verbal es un diálogo (los métodos audio-visuales no pertenecen a un género narrativo), sin embargo, en la elección de los movimientos representados tanto en los cómics como en los métodos audio-visuales, los autores operan muchas veces una selección con criterios que no tienen

(1) Cl. Bremond: Ibid.

en cuanto que se trata de una narración en el caso de los cómics, ni de una simulación de situación de comunicación en el caso de los métodos audio-visuales. Escribe también Cl. Bremond (art. Cit. p. 100) *"Los instantes figurados en la imagen están elegidos generalmente más por su valor espectacular que con vistas a una buena comprensión de la historia. El cómic deja que el comentario o la lógica implícita del relato "cuenta" la historia, y escoge, no la imagen que significa el momento, sino el momento que hace la imagen ("fait image")"*, y añadiremos, en el caso nuestro, que es fácilmente representable. En los cómics, la secuencia no presenta todos los momentos del relato (y no figura en los métodos audio-visuales todas las fases de la situación del diálogo) y es más patente en los métodos audiovisuales ya que tenemos el diálogo enfrente que nos permite ver lo que está representado y lo que no. Hay momentos en blanco en la secuencia icónica y los gestos representados están seleccionados por una parte, como es evidente, por su valor denotativo porque no son ambiguos, pero también por su elocuencia, por su valor espectacular. Nos parece importante hacer notar que el gestuario de los métodos audiovisuales ofrece esta distorsión: el gesto figura porque denota, pero también porque es espectacular lo que nos sitúa en una perspectiva ya no semiológica, sino estética.

función fundamental de la obra.

Es preciso que en el análisis

sepa el lector de la obra.

El lector, respecto a la

obra, debe tener presente

la obra de la obra.

Antes de empezar el análisis propiamente dicho del "gestuario" de cada manual, tenemos que hacer una distinción fundamental: el emisor-autor del método tiene un receptor que es el lector de la imagen, pero el personaje representado comunica con otro igualmente representado. - El lector-espectador debe descodificar la gestualidad del personaje representado. Existen pues dos códigos que se refieren a dos tipos de gestualidad: una gestualidad práctica, estudiando el acto, y una gestualidad comunicativa - estudiando el gesto intencionalmente comunicativo, lo que Greimas (1), que seguiremos en nuestro análisis, llama - - *praxis gestual/comunicación gestual*, oponiendo el *hacer/-decir*.

Considerando en los métodos audio-visuales el problema de la segmentación de la "cadena" gestual resuelto (ver art.cit, de C. Bremond) vamos ahora a estudiar el primer tipo de gestualidad: la gestualidad práctica: la del "hacer". Basándonos en lo que escribe A.J. Greimas (p. 64.65) podemos ver que en su primer ejemplo "*X coge un palo*" La percepción del sentido de la gesticulación por el espectador proviene de la descodificación de un enunciado gestual elemental; pero en su segundo ejemplo: "*X coge un racimo de plátano*", al contenido "coger", puede corresponder una su

(1) A.J. Greimas-Du Sens. Ed. du Seuil. Paris 1970.

cesión de gestos naturales. X mirará el r cimo en lo alto del árbol, se  tercar  al árbol, empez r  a trepar, etc.. Para Greimas, aparece primero que los enunciados parciales, mirar, acercarse al árbol, etc. que eran portadores de sentido en la perspectiva de la combinatoria de gestos naturales que hemos determinado, se encontraban una vez integrados en sintagmas más amplios, totalmente desemantizados, permaneciendo únicamente su estatuto de fonemas, es decir, de unidades mínimas del plano de la expresión. Se podrá decir pues que "el sintagma gestual es una combinación de estas unidades presentándose o como sub-programa (del orden de la sílaba desprovista de sentido) o como programa (del orden de la palabra-morfema con las dimensiones de una o varias sílabas y con un sentido) (1).

(1) A.J. Greimas. Ibid. p. 65.

En lo que nos interesa, es decir el estudio de los personajes representados, teniendo en cuenta que nuestro caso de iconografía en los métodos de enseñanza de un idioma moderno es distinto de la gestualidad natural-perspectiva de Greimas- y que como lo hemos dicho ya, los elementos gestuales y fisionómicos significan por oposición a los de las imágenes contiguas, distinguiremos unidades

(1) A.J. Greimas. Ibid. P. 64 65.

provistas de sentido en cada viñeta y luego consideraremos que estos enunciados elementales pueden entrar, desmantelándose en combinaciones más amplias, siendo la lección el enunciado y cada viñeta la unidad desprovista de sentido.

Por otra parte, por necesidad operativa, encontrándonos en la parte que analiza los elementos situacionales de las secuencias visuales, no cabe poner en paralelo significados gestuales icónicos y lingüísticos de los diálogos de las lecciones. Sin embargo, esto no quiere decir que no haya nunca redundancia entre el enunciado lingüístico y el enunciado gestual. Ésta se puede encontrar pero no es la regla. (ejem. "J'ouvre la porte": enunciado verbal y gestual. Actual, lección 5).

Por otra parte, por necesidad operatoria, distinguiremos dos tipos de gestualidad práctica: 1) realización de una actividad implicando un movimiento físico que consiste en el manejo de un objeto concreto. Greimas escribe a ese respecto que hay que *"mencionar el objeto del comportamiento: el objeto hace aparecer el eje de la transitividad subyacente en este tipo de gesticulación"* El contacto de un personaje que no presenta ninguna variación en viñetas seguidas, no permite

incluir ese "llevar" o "soportar" etc... dicho objeto en la praxis gestual. En efecto, volvemos a la distinción hecha por Bremond (1) entre gestualidad funcional y gestualidad indicial: un objeto en cuya situación física en relación con el personaje no se produce ninguna variación, es de tipo indicial o calificativo. El criterio que nos permitirá distinguir el objeto indicial del objeto formando parte de un programa gestual será pues su variación o falta de variación en la situación física en relación con los personajes.

El segundo tipo de gestualidad práctica consiste en la actividad que se refiere, ya no al manejo de los objetos, sino a los cambios de situación de los personajes en relación con estos últimos, es decir, los desplazamientos. Pensando por otra parte que la designación es una clase aparte de gestualidad de tipo comunicativo - lo que demostraremos ulteriormente - no la incluimos en este análisis de la praxis gestual. Hay que notar que un tipo particular de designación es la presentación u ostentación

3.3.- 1 GESTUALIDAD PRACTICA

En este apartado estudiaremos los movimientos - de los personajes en función de los objetos manejados, - distinguiendo dos niveles de análisis del orden del sub- programa (dimensión de la viñeta) y programa (dimensión - de la lección). El criterio seguido para discernir los movimientos perteneciendo o no a este grupo, será el contacto del personaje con el objeto. Si existe este contacto, - el movimiento pasará a formar parte de nuestro estudio que resumimos en tres cuadros.

Vemos en el manual "Actuel" un inventario muy - limitado en el campo de la praxis gestual, limitación que era de esperar porque según Koechlin (1) y Greimas (2) todos los comportamientos gestuales se pueden reducir a unas cuantas actividades corporales sencillas, haciendo pensar en el número limitado de fonemas, dando cuenta de la totalidad de las articulaciones de las lenguas naturales. B.- Koechlin propone, en un artículo, una lista de los comportamientos que podríamos llamar básicos, lista que como lo ha

(1) B. Koechlin: Techniques Corporelles et leur notation symboliques - in langages. n°10. Ed. du Seuil. Paris-1968.
 (2) A. J. Greimas: Du Sens. Op. cit.

ce notar Greimas corresponde "mutatis mutandis" a otra lista que es el "francés fundamental", diccionario básico constituido a partir de las frecuencias de empleo de las palabras francesas: *"La similitud -dice Greimas- de estas dos listas -no parece fortuita si se tiene en cuenta la constatación según la - - cual las categorías elementales del plano de la expresión de la semiótica natural corresponden término a término, a las del plano del contenido de la semiótica verbal"*.

Por otra parte, en lo que respecta al programa gestual cuya limitación hemos puesto de manifiesto en el cuadro del análisis de la gestualidad práctica en "Actuel" nuestro estudio concuerda con la afirmación de C. Brémont (1) que escribe que la mayoría de los movimientos y actividades se refieren "o bien a acciones muy banales, como andar, nadar, leer o bien a operaciones más complejas, fácilmente reductibles a algunas arquetipos" dando el autor el ejemplo siguiente: *"No hay sin duda, diferencias esenciales entre la actitud del que pilota un avión de turismo o un coche de carreras"* y concluye el autor citado -conclusión que haremos nuestra también aplicándola a nuestros métodos- que el gestuario de los cómics pone en juego un léxico muy reducido.

(1) C. Brémont. Art. Cit. p. 96.

GESTUALIDAD PRÁCTICA

SUB - P R O G R A M A G E S T U A L .												PROGRAMA GESTUAL.
VIRETAS												
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
LECCIONES												
1												Indeterminado.
2												Indeterminado.
3												Indeterminado.
4												Indeterminado.
5												Indeterminado.
6												Indeterminado.
7												Indeterminado.
8												Indeterminado.
9												Indeterminado.
10												Indeterminado.
11												Indeterminado.
12												Indeterminado.
13												Indeterminado.
14												Indeterminado.

COMENTARIO DEL CUADRO XII

1652

1) Sub-programa:

Se pone de manifiesto la limitación en el terreno de la praxis gestual: en 7 capítulos no se puede detectar ningún

2) Programa:

Si estas actividades básicas se combinan para formar unidades de la dimensión del morfema, vemos que podemos determinar un número también muy limitado de programas (6 programas).

3) La indeterminación del programa gestual, en la mayor parte de las lecciones, está en relación - en general -

1) Sub-programa: La indeterminación del programa gestual, en la mayor parte de las lecciones, está en relación - en general -

Se pone de manifiesto la limitación evidente del inventario en el terreno de la praxis gestual: en 7 capítulos no se puede detectar ningún gesto.

2) Programa:

Si estas actividades básicas se combinan para formar unidades de la dimensión del morfema, vemos que podemos determinar un número también muy limitado de programas (6 programas).

3) La indeterminación del programa gestual, en la mayor parte de las lecciones, está en relación - en general - con el "género literario" al que pertenece la secuencia visual de los métodos para enseñar un idioma: - "diálogos" y en particular en el manual "Actuel" a diálogos-conversaciones fuera de situación.

2-1 "TU PARLES" Y "MAGISTERIO ESPAÑOL".-

Estudiaremos ahora, con los mismos criterios de contacto con los objetos, permitiéndonos establecer el programa gestual que en el cuadro XII, la praxis gestual de los "manuales" "Tu parles" y "Francés Ed. Magisterio Español", excluyendo también de nuestro cuadro la designación u ostentación y la gestualidad comunicativa en general, en la que no se produce el contacto con los objetos. Sin embargo, nos parece lícito esta vez limitarnos al estudio del programa gestual (por oposición a nuestro programa o programas que hemos analizado en el manual "Actuel") y evidentemente tendremos en cuenta únicamente en el "Tu parles" los elementos situativos de las viñetas, representando la situación de comunicación y no los que representan el enunciado lingüístico (Esta restricción se aplica sólo al manual "Tu parles" ya que como lo hemos dicho ya, algunas viñetas simulan la situación de comunicación y otras representan el enunciado lingüístico a cargo de los personajes representados en el primer tipo de viñetas)

CUADRO N° XIII

(" TU PARLES ")

GESTUALIDAD PRACTICA

LECCION	PROGRAMA GESTUAL	OBJETOS EN CONTACTO
1	Indeterminado	0
2	Conducir	Auto
3	Indeterminado	0
4	Dormir- Luchar	Cama- Escopeta
5	Recibir- Firmar	Carta- Bolígrafo
6	Limpiar- Escribir	Plumero-Bolígrafo-Papel
7	Beben	Vasos
8	Telefonear- Inse	Teléfono- Llaves del coche
9	Indeterminado	0
10	Indeterminado	0
11	Indeterminado	0
12	Leer	Carta
13	Indeterminado	0
14	Indeterminado	0
15	Comer	Mesa
16	Indeterminado	0

C U A D R O - N° XIV
 =====

("FRANCES- MAGISTERIO ESPAROL")

LECCION	PROGRAMA GESTUAL	OBJETOS EN CONTACTO
1	abrir - leer - llevar	puerta - libro - regalo
2	telefonar - proyectar	teléfono - proyector
3	indeterminado	0
4	beber	vasos
5	indeterminado	0
6	indeterminado	0
7	escribir - mandar	carta
8	indeterminado	0
9	indeterminado	0
10	comer	mesa
11	comer	mesa
12	comprar	cesta
13	comprar	abrigo - frasco - zapato
14	acostarse-levantarse, pre- parar el desayuno	despertador, cacerola, cafete- ra
15	preparar la compra, ir a la compra	nevera - cesta
16	escribir - firmar	bolígrafo - papel
17	escribir - firmar	bolígrafo - papel
18	indeterminado	0
19	descansar	cama
20	viajar	maleta
21	indeterminado	0
22	indeterminado	0
23	indeterminado	0
24	indeterminado	0

COMENTARIO DE LOS CUADROS XIII y XIV

Como en el cuadro XII habíamos determinado la praxis gestual del orden del sub-programa y luego del programa, en el cuadro XIII y en el cuadro XIV, hemos determinado únicamente la praxis gestual del orden del programa y vemos dos casos: 1º) en 8/16 y en 10/24 lecciones respectivamente el programa gestual es indeterminado. 2º) En el resto de las lecciones, el programa se refiere a actividades elementales como comer y beber (2 casos y 3 casos respectivamente) dormir o descansar (1 caso y 2 respectivamente) leer y escribir (3 casos y 4 casos respectivamente). El resto de los casos (consiste en actividades como viajar conducir (moto) telefonar (1 caso y 1 caso respectivamente) comprar, limpiar). Este análisis, corrobora la limitación de los programas gestuales que habíamos notado en el primer manual "Actuel" y que debemos poner en relación con el género "literario" al que pertenece, que es un diálogo, es decir, los personajes hablan y de una manera accesoria tienen una actividad compatible con la conversación desde un punto de vista ya no estrictamente semiológico. En este sentido, nos llama la atención la tendencia a la indeterminación del programa gestual en las últimas lecciones de los manuales en las que paralelamente el diálogo marca una mayor complejidad y abstracción permitida por el aumento progresivo de los recursos lingüísticos teóricamente a la disposición de los alumnos. El tema del diálogo tiende a desli

166-1

garse de una ocupación concomitante de los personajes emi
tiéndolo.

En conclusión sobre la praxis gestual en los -- tres manuales estudiados, podemos decir que hemos estudiado un sistema con doble nivel de análisis (programa-sub- - programa) y hemos verificado, como en los cómics, que existe un número de oposiciones muy limitado, dando lugar a un léxico gestual en esta parte de praxis gestual muy pobre y elemental.

Por otra parte, en este corpus, el movimiento como variación física en la actitud de los personajes, significa en cuanto que asociado a los objetos en contacto; son estos últimos, los que permiten la descodificación del movimiento. Así pueden existir variaciones gestuales no significativas en relación con un objeto determinado en contacto mientras las variaciones que afectan el objeto implican automáticamente una variación del significado del gesto - o con otras palabras, se puede coger una cesta o una maleta de la misma manera pero en lo que afecta al programa - gestual, es la oposición maleta/cesta la que es significativa (viajar/comprar) y no la posición del personaje en relación con el objeto que puede llevar debajo del brazo, en el hombro, etc.

Esta posición puede ser de orden indicial o sin función desde nuestro punto de vista, poniendo en juego - opciones de tipo estético.

Gestualidad práctica: desplazamientos de los personajes.

En la obra de los personajes, los desplazamientos de los personajes son significados más que por la permanencia/variación de los objetos que forman el decorado, es decir, que figuran en la viñeta pero no están en contacto con los personajes. Los objetos tienen a su cargo simular el lugar físico en el que se tiene lugar la conversación cuyo contenido corresponde al diálogo de la lección, no de la obra de teatro, como se puede ver en el capítulo 1) "Actual".

Presentamos en el cuadro XV, el inventario de los objetos sin contacto con los personajes y sus variaciones significando los desplazamientos de los personajes. El comentario del cuadro pone de relieve que se establecen unas oposiciones exterior/interior/lugar público - (exterior o interior) con significantes variados para la producción de dicha oposición, en una recapitulación que ofrecemos a continuación.

CUADRO N° XV

("ACTUEL")

INVENTARIO DE LOS OBJETOS SIN CONTACTO CON LOS PERSONAJES

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
exterior casa (*) arbol (*)	exterior casa (*) arbol (*)	0	exterior casa (*) arbol (*)	exterior casa (*) arbol (*)	0	0	0	Extensión: casa (*) arbol (*)	Extensión: casa (*) arbol (*)	Extensión: casa (*) arbol (*)	Extensión: casa (*) arbol (*)
escuela ventana (*) (interior)	escuela ventana (*) (interior)	0	ventana (*) + arbol ex- terior	ventana (*) + arbol ex- terior	ventana (*)	0	ventana (*) + arbol exterior	Ventana (*) + arbol exterior	Ventana (*) + arbol coche	Ventana (*) + arbol coche	Ventana (*) + arbol
Extensión: casa (*) arbol (*) calle	0	casas (*)	casas (*)	casas (*)	casas (*)	casas (*)	campo + arbol agua + arbol	Sol + casa de campo + perro + arbol + arbol (*)	Arbol (*) + perro (*)	Arbol (*) + perro (*)	Arbol (*) + agua (*)
Interior: pasillo + letrero + puerta (*)	0	letrero: menú	letrero: menú	0	fuelle	0	frutero + ?	0	0	0	0
Interior: librería + flores + puerta (*)	puerta (*)	Puerta (*)	0	0	0	puerta (*) + cuadro	0	0	monte + nieve (*)	monte + nieve (*)	monte + nieve (*)
Extensión: puerta + escalera	calle (*) coche + arbol + semáforo	calle (*) coche + semáforo	televisión (*) + arbol	televisión (*) + arbol	televisión (*)	televisión (*)	televisión (*)	televisión (*)	televisión (*)	0 (*)	Interior: cuadro (*)
Interior: tablero de anuncio	0	0	coche + arbol	0	0	0	0	0	0	0	camión
Interior: mesa + lámpara + flores	0	armario + botas + utensilios + café + cocina	armario + botas + utensilios + café + cocina	armario	armario	puerta + armario	utensilios cocina	0	armario + fogón + utensilios + cuadro de co- cina	puerta + silla + cuadro	locadiscos
Interior: mostrador (*) + perchero + estante + letrero	estantes + perchero	mostrador (*) + letreros	0	mostrador (*) + letreros	letrero	0	mostrador (*) + letrero	0	escalera + letrero	0	mostrador (*) + escalera + mecánica + coche + letrero
Extensión: taquilla + Valla (*) + banderas + letrero	taquilla + Valla (*) + banderas + letreros	Valla (*) + motos	Valla (*) + banderas + letreros	Valla (*) + motos	Valla (*) + motos	Valla (*) + motos	Valla (*) + motos	Valla (*) + motos	Valla (*)	0	0
Extensión: arbol (*) + coches + metro (boca)	casas + arbol (*) + coches	Arbol (*) + boca de metro	0	arbol (*) + boca de metro	Interior (*) + entrada del metro	Metro (*)	0	Toldo de un bar + letrero	toldo + letrero	toldo + letrero	0
Extensión: calle + tienda + coches	0	Entrada metro + plano + arbol + casas	Coches + cabina + letrero	Puerta ancha + letrero de una firma	0	Mostrador + ventana + letrero	Mostrador + ventana + letrero	misiles (*)	misiles + piezas de misiles (*)	misiles + piezas de misiles (*)	misiles + piezas de misiles (*)
Interior: pasillo + estación + letrero (*)	Pasillo + letrero (*)	0	Trenes + vías + letrero	Taquilla + letrero + letrero de nación + reloj	letrero (*) + letrero de nación + reloj	0	Mostrador + letrero (*)	letrero (*)	letrero (*) + taxis + casas (*)	letreros (*)	letreros (*)
escalera + arbol (*) (exterior)	Arbol (*)	Arbol (*)	0	Arbol (*) + estanque	0	Arbol (*)	Arbol (*)	Arbol (*)	Arbol (*)	Arbol (*)	Arbol (*)

Elementos estables en una secuencia icónica.

Desplazamientos en relación con el lugar simulado en la viñeta inicial.

N° de casos	significantes	significados	oposiciones
17 2 12 39	casas y/o semáforo y/o coches árboles	calle -campo -parque -patio	exterior interior
24	letreros	-grandes almacenes -estación -metro -bar -circuito de carreras. -comedor de restaurante	Lugar público (interior o exterior).
3 1 1 2 1 3 6 6	cuadro mesa silla florero lámpara estantería armario puerta	hogar	interior

COMENTARIO DEL CUADRO N° XV

A) Siete lecciones (de un total de 14) indican la permanencia de los personajes en el mismo lugar. Esta permanencia está indicada por la representación de un objeto cuya presencia es invariable a lo largo de la secuencia, en la viñeta que representa el lugar físico donde supuestamente se desarrolla el diálogo. La lista de los objetos permanen

neses es la siguiente:

Lección 1 = casa y árbol

Lección 2 = ventana

Lección 10 = valla

Lección 13 = letreros

Lección 14 = árboles

El diálogo, por lo tanto, se repite en las cinco lecciones de las siete que hemos determinado como - de stante, repitiendo los patrones de la - marcando un desplazamiento, demuestra que existe una oposición icono-objeto variable/icono-objeto estable en la - del mismo. Se cuenta con la lógica ley de economía en el dibujo que impide la repetición de elementos variables - necesarios desde el punto de vista de la creación de un verdadero sistema de comunicación.

B) Observamos en el cuadro, un número bastante reducido de objetos y las tendencias siguientes

1- Se denota un lugar por la asociación de dos o más objetos en la primera de las viñetas de las secuencias, o la primera que indica un desplazamiento de los personajes en las lecciones siguientes:

Lección 3, viñeta 8

Lección 5, viñeta 10

Lección 6, viñeta 4

Lección 11, viñeta 6

Lección 12, viñeta 7

2- En las demás viñetas, se simplifica generalmente el decorado (reducción del número de objetos a uno solo) o desaparece por completo.

C) El sistema que se puede esbozar es el siguiente:

significante: casas y/o coches y/o cuadro

significado : calle

significante: puerta y/o cuadro

significado : interior

significante: letrero

significado : lugar público

2) Gestualidad práctica - Desplazamientos: "Tu parles"

Teniendo en cuenta el tipo de segmentación utilizado, presentando en viñetas separadas lo que es visualización de la situación de comunicación y visualización del enunciado y también el tipo de dibujo con planos variados, parece que nos encontramos a primera vista ante un sistema más rico que el del manual precedente. No obstante, adoptando los mismos criterios (análisis de los objetos representados sin contacto con los personajes) - examinaremos las variaciones que presentan dichos objetos con el fin de poner de relieve los desplazamientos de los personajes y veremos al mismo tiempo que sistemas oposicionales pone en juego la secuencia icónica.

Lección 1, v. 4 - multitud

v. 5 - multitud

v. 7 - árboles

v. 8 - árboles

v. 10- multitud + árboles total=8 elementos

v. 11- 0

v. 12- árboles

v. 15 árboles

Lección 2 v. 1 - casas + árboles

v. 6 - 0

v. 7 - 0

v. 11- 0

v. 13- 0

total = 5 elementos

Lección 3 v. 1 - muro - árboles letrero (leceo) acera

v. 2 - 0

v. 12- árboles - muro

v. 13- árboles - muro

total = 4 elementos

Lección 4 v. 3 - cama mesilla de noche+lámpara+ventana+
puerta.

v. 4 - Idem.

v. 8 - cama + lámpara

v. 10- lámpara

v. 11- lámpara

v. 12- puerta + ventana

v. 13- cama + lámpara

v. 15- cama + lámpara

v. 16- 0

total = 9 elementos

v. 1 - armario + azulejos + puerta.

v. 3 - 0

v. 7 - 0 total = 6 elementos

v. 9 - 0

v. 13 - puerta

Lección 5: viñeta 11 - armario + azulejos + puerta.

v. 1 - cuadro reloj de pared

v. 2 - cacerola (5 objetos)

v. 7 - azulejos + reloj de pared.

v. 8 - mesa-nevera

v. 9 - puerta total = 6 elementos

v. 10 - 0

v. 13 - puerta

Lección 6: v. 1 - silla, florero, mesa, aparador, espejo,

Lección 6 v. 1 - cuadro, mesa

v. 6 - 0

v. 7 - 0 total = 6 elementos

v. 8 - mesa-nevera

v. 9 - puerta total = 8 elementos

v. 10 - puerta

v. 15 - 0

v. 16 - 0

Lección 7: v. 1 - casa-árbol-mesa

v. 6 - árbol

v. 9 - árboles total = 5 elementos

v. 10 - 0

v. 11 - 0

Lección 8 v. 1 - casa, mesa, hamaca, sillón- libros, va-
sos, botellas.

v. 3 - casa, mesa, hamaca, vasos, botellas.

v. 5 - cortina-ventana-mesa-planta-puerta.

v. 6 - Idem.

v. 11- cortina-ventana-planta

v. 12- hamaca-árbol

total=6 elementos

Lección 1 v. 1 - multitud, letrero, globos, toldo

v. 2 - 0

Lección 10 v. 3 - 0 Muro, árbol, acera.

v. 4 - 0

v. 5 - 0

total = 10 elementos

v. 6 - 0 total = 10 elementos

v. 8 - 0

v. 11- 0

v. 12- 0

v. 13- 0

Lección 10 v. 1 - Muro, árbol, acera.

v. 7 - 0

v. 11- 0

total= 5 elementos

v. 13- 0

v. 14- 0

Lección 11 v. 1 - árboles, mesa, silla, farolillos de colo

res.

v. 3 - 0

v. 7 - 0

v. 14 - 0 total = 6 elementos

v. 16 - mesa, silla, planta.

Lección 12 v. 1 - reloj, sofá, mesa, planta.

v. 17 - 0

Lección 12 v. 1 - reloj, sofá, mesa, planta.

v. 2 - reloj, puerta

v. 3 - 0

v. 4 - ventana

v. 5 - ventana, sofá, planta

v. 9 - 0 Total = 6 elementos.

Lección 13 v. 1 - sofá, lámpara, aparador, cuadro, puerta

ventana.

v. 2 - ventana cuadro.

v. 3 - 0

v. 5 - 0

v. 6 - 0 Total = 7 elementos

v. 7 - 0

v. 10 - 0

Lección 14 v. 1- puerta, letrero, cuadro

v. 2 - 0

v. 3 - mesa

v. 4 - 0

v. 7 - puerta

v. 8 - puerta-terraza

v. 9 - terraza, cuidad

v. 10- cocina

v. 11- 0

v. 12- 0

total = 12 elementos

v. 13- 0

v. 14- 0

v. 15- 0

Lección 15 v. 2 - mesa-televisor

v. 4 - 0

v. 6 - 0

v. 11- mesa-florero

v. 13- 0

total = 8 elementos

v. 14- 0

v. 15- mesa-sopera-botella-vasos-platos.

v. 17- 0

Lección 16 v. 1 - letreros, árboles, paredes

v. 2 - 0

v. 3 - letreros árboles

v. 6 - 0

v. 7 - paredes, letreros

v. 8 - 0

v. 9 - árboles

v. 10 - 0

En las secuencias v. 13 - 0 y v. 14 - 0 el total = 12 elementos

El sistema v. 15 - puerta + letrero

Las que hoy v. 16 - 0 son en "Actual"

sistema int. v. 18 - puerta-letreros

ras oponiéndose a mesa y/o silla y/o florero y/o lámparas, etc.

La relación de los objetos y sus variaciones - en las secuencias icónicas del método "Tu parles", nos permite afirmar lo siguiente:

1) Nos encontramos ante unas oposiciones muy parecidas a las que hemos podido ver en "Actuel" consistiendo en un sistema interior/exterior = árboles y/o paredes y/o aceras oponiéndose a mesa y/o silla y/o florero y/o lámparas, etc.

Sin embargo existe una diferencia digna de ser notada: los personajes dentro de los límites de un diálogo, presentan desplazamientos: no se visualiza paso del exterior al interior. Hay continuidad de los personajes en el mismo sitio. Existen algunos movimientos - pocos - dentro de las áreas exteriores o interiores, figurados por la visualización de los distintos objetos que caracterizan un área, movimientos que por otra parte, la técnica estética de los planos variados borra muchas veces. es decir, hace imposible de determinar. Sin embargo, una lección (la lección nº8) presenta la variación interior/exterior.

2) Esta falta de movimiento de los personajes que no se mueven sino que únicamente hablan, corresponde a un tipo de "conversación" inmóvil que podemos poner en relación con un relativamente gran número de objetos en la primera viñeta de cada secuencia denotando el sitio físico en el que están representados los locutores y la simplificación y desaparición a lo largo de la secuencia los elementos-objetos que caracterizaba dicho lugar. De un total de 117 viñetas-enunciación, 58 se presentan sin ningún tipo de objeto figurando el sitio, es decir, casi exactamente la mitad de las viñetas representando la situación de comuni

cación.

3)"Francés, Magisterio Español".-

En este manual, se notan diferencias notables con los manuales anteriores.

a) no existen desplazamientos (ni oposiciones de tipo exterior/interior) dentro de una misma secuencia.

b) los desplazamientos no están siempre representados (ni los personajes situados en un lugar físico determinado)

c) La localización está a cargo del título por lo tanto - de orden lingüístico.

181-1

CUADRO N° XVI
=====

("FRANCES"- Editorial MAGISTERIO ESPAROL)

OBJETOS EN CONTACTO

LECCION	TITULOS	VIÑETAS CON OBJETO SIN CONTACTO		N° DE VIÑETAS SIN NINGUN TIPO DE OBJETO
		Número.	Variación.	
1	les personnages.	2	si.	2
2	Au téléphone.	0	-	4
3	les diapositives d'Henriette.	1	-	4
4	les disques de Jean.	3	si.	1
5	nous allons au cinéma.	1	-	3
6	pour aller à la poste.	3	si.	
7	pour aller aux grands magasins.	4	no.	0
8	A la poste.	2	si.	2
9	le rendez-vous.	0	-	4
10	au restaurant.	4	no.	0
11	au restaurant.	4	no.	0
12	A la librairie-papeterie.	4	si.	0
13	Dans les grands magasins.	4	si.	0
14	la toilette (à la maison).	4	si.	0
15	au marché.	4	si.	0
16	au bureau.	4	no.	0
17	A l'hôtel.	4	no.	0
18	un accident.	2	-	2
19	M. Durand est malade (au lit).	4	no.	0
20	A la gare.	4	no.	0
21	Avant les examens.	0	-	4
22	Quel temps fait-il?	4	no.	0
23	les résultats des examens.	4	no.	0
24	à l'année prochaine.	0	-	4

COMENTARIO DEL CUADRO N° XVI

(Francés, Magisterio Español)

1) La observación de la tercera columna nos permite ver que lecciones completas (4: Lec. 2, 9, 21 y 24) se presentan sin ningún tipo de objeto sin contacto, de lo que resulta que los personajes no están situados en ningún lugar físico concreto. Son lecciones que dan la preferencia a la visualización de los enunciados sobre la de la situación de comunicación. Si no tenemos representación de dicha situación y por otra parte sabemos que el tipo de dibujo impreciso no permite que la actitud de los locutor e interlocutor sea significativa, el único elemento que significa son los globos. Si comparamos con los manuales anteriormente estudiados, vemos que la indeterminación icónica en cuenta a localización de los personajes es mayor.

2) La observación de la cuarta columna nos muestra que existe desplazamiento de los personajes en 8 casos; no existe desplazamiento en 9 casos y, en 7 casos, la secuencia icónica no permite determinar si ocurre o no un desplazamiento de los personajes. Por otra parte, si exami-

Los cuadros de las lecciones, en los que se
presenta la acción, se organizan en una sola columna, 181-3
por lo que en los manuales de los tipos exterior/interior y
lugares públicos, la producción de la acción se organiza en
columnas del tipo exterior/interior y lugares públicos.

En los manuales de los tipos exterior/interior y lugares públicos,
nombramos los títulos de las lecciones, vemos la unidad de
estas en el sitio físico donde supuestamente se desarro
lla la acción, (títulos subrayados en la columna 2) en
los casos de las lecciones, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13,
14, 15, 16, 17, 19, 20. Por lo tanto los desplazamien
tos si ocurren deben ocurrir dentro de una misma área, -
no produciéndose las oposiciones notadas en los demás -
manuales del tipo exterior/interior/lugares públicos.

3) Dado el tipo de presentación, la imagen está asocia
da en la misma página al diálogo, no ha sentido la nece
sidad como ocurría en los demás manuales de situar icó
nicamente los personajes en la primera viñeta de la se
cuencia. Existe, en definitiva, una situación física de
los personajes, de orden lingüístico y unos desplazamien
tos no siempre figurados icónicamente.

Como conclusión sobre la gestualidad práctica -- (desplazamientos) podemos decir que: los desplazamientos figurados por las variaciones en los objetos representados en la viñeta (significantes) no evidencian más que -- la puesta en juego no siempre sistemática de unas oposiciones muy rudimentarias del tipo interior de la casa/exterior a nivel de significados. El primer manual "Actuel" pone en juego un término más, que es: interior de la casa/exterior de la casa/lugar público.

Desde el punto de vista del inventario de los objetos, notamos que este es muy reducido ya que el recuento de todos los objetos de "Actuel" connotándolos --

tantas veces como aparezcan en las secuencias, da una cifra inferior a 100, incluyendo toda clase de objetos manejados, designados y sin contactos como el personaje. A este respecto daremos como referencia el estudio de A. Moles in Communications n°13 (1969) en el que se hace una estimación del número de objetos en los "Prisunic" que son almacenes populares con poca diversidad de productos y se llega a la cifra de 2.500 y en los grandes almacenes a la cifra de 150.000 a 300.000. Se nota también que los autores recurren con mucha frecuencia al letrero en condiciones no siempre verosímiles. Es evidente que el letrero sustituye aquí de una manera muy cómoda la representación de objetos simulando un lugar. Sin embargo pertenecen tanto al código gráfico como al icónico y tendremos que determinar si en una óptica metodológica es lícito que suplan la representación icónica.

Por fin queremos destacar la ley de economía en el dibujo que entra en juego en las secuencias: en su transcurso disminuye el número de objetos sin contacto con el personaje y en ocasiones que hemos contabilizado y cuya cifra puede llegar a un número represen-

tando la mitad del total de las viñetas. Esta ley es la regla de un género narrativo como los cómics (ya que existe una lógica implícita del relato) pero introduce en la secuencia de imágenes semánticas una indeterminación en franca contradicción con lo que debería ser un código y un código audio-visual.

3.3.2: GESTUALIDAD COMUNICATIVA NO DEICTICA.-

Examinaremos aquí el "gestuario" de los personajes que aparecen en las viñetas de los manuales estudiados o dicho de otra manera, la gesticulación como "lenguaje", como "decir" (y no "hacer"). Greimas escribe en "Le Sens: essais semiótiques" Ed. du Seuil (paris- 1970) (p.70): "Reconocemos la existencia de un campo de significaciones cuyo contenido puede efectivamente ser comunicado en virtud del código de la expresión subyacente a las manifestaciones móviles del cuerpo humano. Este campo de significación recubre lo que se designa corrientemente como actitudes y como estados de ánimo fundamentales (miedo, cólera, alegría, tristeza). Se trata pues de significaciones codificadas según la primera definición del "sentido" es decir una configuración de la expresión que funciona como una referencia a otra configuración, la del contenido, estableciendo este último la naturaleza humana en cuanto que "sentido"

directa también es:

... "la semiología que caracteriza la gestualidad comunicativa consiste en la puesta en correlación de una categoría fémica del plano de la expresión (=una relación entre elementos gestuales) con una categoría sémica (=una diferencia de significación) perteneciendo al plano del contenido. Esta correlación es a la vez arbitraria y constante, o no obstante es necesaria y "contraignante" en un contexto cultural dado". Por otra parte, A.J. Greimas (p.71 op. cit) dice también que "como (en la comunicación) el verbo implícito es de la naturaleza del ser y no hacer, el enunciado así formulado es atributivo, calificativo y no predicativo... la gestualidad delectiva es atributiva..."

Estas afirmaciones de Greimas nos autorizan pues a estudiar una categoría de gestualidad que llamaremos atributiva (está claro aquí que la distinción hecha por Cresswell (1) entre "gestualite d'accompagnement" y de "substitution" no parece pertinente descansando implícitamente en una "saisie" consciente del sentido). Estudiaremos pues las distintas actitudes o movimientos por oposición a las viñetas anteriores y posteriores perteneciendo a la categoría gestualidad atributiva y después a la de gestualidad mimética.

En el artículo de C. Brémont (2) al que nos hemos referi-

(1) R. Cresswell: "Le geste manuel associé au langage: langages n°10 1968. Ed. Du Seuil.

(2) C. Brémont: Pour un gestuaire des B.D. Langages. n°10-1968 Ed. du Seuil.

do varias veces, el autor escribe que "el reconocimiento, la conceptualización, la nominación, la codificación de los elementos gestuales significantes y sus reglas de combinaciones, presentan una multitud de problemas que en el estado actual de la iconología son difíciles de resolver" opta pues en su análisis del gestuario del cómic por "establecer un repertorio de gestos-movimientos de los cómics no a partir de una descripción de sus elementos corporales significantes sino de sus significados narrativos" - ya que para el autor en cuestión "la articulación de las estructuras del relato no es más familiar". Nosotros, en algunas partes de nuestro análisis - no todas - procederemos como C. Bremond, y estableceremos también repertorios gestuales a partir de los significados lingüísticos que nos proporciona el diálogo al que corresponden las imágenes.

1) "Actual" actual

Pasa lo mismo con:

En este manual, un examen de las viñetas parece al largo de toda mostrarnos que la parte icónica que corresponde generalmente a la expresión de los estados de ánimo por medio de elementos variables (boca, ojos), es constante - la boca es está generalmente representada entreabierta y no existe oposición boca cerrada/boca abierta. De perfil, está ligeramente abierta o cerrada: posición indefinible. La cara presenta por lo tanto siempre la misma expresión indiferenciada. Pasa lo mismo con los ojos, que están siempre abiertos a lo largo de todas las secuencias icónicas y para todos los personajes. No obstante hay que señalar algunas excepciones.

1) Lección 4 v.4-7 boca cerrada-labios hacia abajo.

2) Lección 8 v.1 - boca cerrada-labios rectos.

3) Lección 9 v. 4-7 boca cerrada-labios rectos.

4) Lección 13 - boca abierta-redonda-negra.

5) Lección 11 v.12 - Ojos cerrados + pestañas.

6 viñetas presentan una variación afectando la boca.

1 viñeta, presenta una variación afectando los ojos

Sobre un total de 164 viñetas, las viñetas presentando la variación corresponden a las réplicas siguientes:

Lección 4 viñeta 4: Oh! La! là! Encore des frites!

Il. 7: Oh! Toi, tu n'es jamais content!

Lección 7 viñeta 1: (impatiente) Ils arrivent oui ou non, les garçons?

Lección 8 viñeta 4: Les voilà qui essaient des frites maintenant! Elles

son habillées sont folles ces filles!

7: Et ce cadeau pour Danielle? On le cherche? On est -

là pour ça oui ou non?

Lección 13 v. 10: Catastrophe! Ils ont dû se perdre!

Lección 12 v. 12: ...Je ne veux plus rien mais j'ai pensé à quelque chose.

Un caso de la oposición ojos cerrados /abiertos, no nos permite evidentemente sacar conclusiones. Pero la oposición boca abierta-labios hacia arriba/boca cerrada-labios hacia abajo, merece un examen para saber si en otras -

ocasiones en el manual se manifiesta el significado "impaciencia", "descontento", "crítica", "incomprensión", "falta de satisfacción"

Lección 6 - 7-Tu es myope! Ma parole! mets tes lunettes! Tu ne les -
as pas?.

8-Si, je les ai! mais tu m'embêtes! On ne peut rien di -
re?

Lección 8 - R.8.: Ce sont toujours les filles qui font tout.
Ce n'est pas juste!

R.11: Ah! non Eric! Tu exagères!

Lección 13- R.10: Non nous n'avons vu personne...la prochaine fois, -
Louis, renseigne-toi mieux sur l'heure d'arrivée -
des trains.

Vemos pues que la "falta de satisfacción" está -
presente también en estas últimas réplicas y sin embargo no
marcada icónicamente. Lo que no nos permite deducir que exis -
ta una oposición significativa boca cerrada/abierto/redonda.
Hay una tendencia a marcar icónicamente la "falta de satisfac -
ción" por una variación en la forma de la boca del locutor. -
Sin embargo no existe una sistematización en la utilización -
de dicha variación, llevándonos a la conclusión que el autor

no ha creado un lenguaje icónico sino que ha hecho un uso a-sistemático de un modo de expresión.

Vemos en definitiva que, al contrario de lo que ocurre en un cómic en el que existe un cierto nivel de codificación de la expresión fisionómica de las emociones (ver Llobera y Oltra P.91, Ed. AFHA Barcelona - 1966, estos autores describen 12 expresiones distintas de la cara correspondiendo a sorpresa, hipocresía, enfado, decepción, rabia, timidez, visión que seduce, indiferencia, sarcasmo, glotonería, idea que anima, dolor) el manual "actual" no considera la cara como elemento portador de significación, dejando esta función a otros elementos del dibujo.

No queda pues examinar dentro del marco de la gestualidad atributiva si en lo que se refiere a los movimientos de las manos y del cuerpo existen oposiciones sistemáticas.

Por el mismo procedimiento que anteriormente determinaremos la gestualidad comunicativa que estará a cargo únicamente del cuerpo ya que hemos visto que no se puede determinar oposiciones a nivel de la cara.

Partiendo de los significados lingüísticos movilizados en el diálogo y eligiendo tres que nos parecen presentarse con alguna frecuencia, examinaremos los significantes icónicos que corresponden en la secuencia visual.

El significado "apreciación positiva" aparece en la lección 2, réplica 4: "Chouettej".-

y se manifiesta en la imagen 4 por los significantes:

mano derecha: 1- codo doblado

3- pulgar hacia arriba

2- puño cerrado tocando pecho.

Lección 3-réplica 1:"Quelle chance": mano izquierda abierta hacia el interlocutor.

2: "Chic alors" : mano derecha abierta hacia el interlocutor.

3: "Bonne idée" : mano derecha abierta hacia el interlocutor..

Lección 4: réplica 5: "Moi j'aime ça":

- Mano izquierda: - codo doblado

- mano a la altura del hombro.

- palma visualizada por el espectador.

- índice y pulgar oponiéndose formando una o.

Lección 5, réplica 6: "Bonne idée" Mano derecha:

- 1- codo doblado.
- 2- pulgar hacia arriba.
- 3- puño cerrado tocando pecho.

Lección 6, réplica 2:

- "Oh! Oui! formidable!"

mano dere
cha:

- codo doblado.
- pulgar hacia arriba.
- puño cerrado.

Lección 7- réplica 11: "Tu peux être une bonne hôtesse!"

- mano izquierda 1- codo doblado.
- 2- pulgar hacia arriba
- 3- puño cerrado tocando brazo.

12: "Et toi un bon conducteur!" / 0.

Lección 9, réplica 1: "Il est joli, ce pull rouge!" / 0

réplica 11: "Elle est bonne, ton idée!"

- mano derecha: 1- codo doblado
- 2- pulgar hacia arriba
- 3- puño cerrado tocando pecho.

réplica 12: "Mademoiselle a des idées quelque-
fois!" / 0

Lección 11: réplica 5: "Bonne idée!"

réplica 8: "Ah! Le Portugal! Quel Pays!"

mano derecha:- codo doblado

- pulgar hacia arriba

- puño cerrado.

Vemos que en "Actual" el significado "apreciación positiva" corresponde icónicamente:

- 1) a signifiante 0 (4 casos)
- 2) a significantes A=pulgar hacia arriba (6 casos)
- 3) a significantes B=pulgar e índice en o (1 caso)
- 4) a significantes C=gesto polivalente (3 casos)

A un significado corresponde pues 2 clases de significantes (A y B) y este mismo significado puede estar manifestado por gestos polivalentes o ninguna clase de gestos, lo que nos muestra como lo hemos visto, un uso a-sistemático de un medio de expresión; a pesar de la preferencia dada a uno de esos medios (significantes A- 6 casos) los 8 casos recurriendo a otra clase de significantes, no permiten concluir afirmativamente sobre la existencia de un micro-sistema significado "apreciación positiva"-signifiante "gesto determinado".

A las mismas conclusiones nos llevará el método inverso: partir del examen de un signifiante muy preciso a nivel icónico: "mano del locutor sobre hombro del interlocutor" para buscar el significado manifestado a nivel -

verbal (en el diálogo).

Lección 3v.6: *Ma seur peut venir aussi, elle fait des sandwiches délicieux"*

Significado: manifestación del parentesco.

Lección 5v.9: *Pauvre Louis, tu n'as jamais rien!*

Significado: compasión o amistad.

v.12: *Viens mon petit Louis. Je vais t'aider.*

Significado: protección.

Lección 6v.8: *Mais tu m'embêtes. On ne peut rien dire!*

+rayas alrede
dor de la ma- Significado: golpe=descontento
no.

Lección 7v.9: *Comme tu es bête Eric, tu ne comprends rien!*

+rayas alrede
dor de la ma Significado: golpe/descontento.
no

Lección 11, viñeta 8: *Ah! le Portugal! Quel Pays!*

coincidiendo con sig-
nificante de aprecia-
ción positiva.

Significado: amistad no manifestado verbal-
mente.

Lección 12, viñeta 11: *C'est ça Louis, aide-les un peu, -*

+ rayas alrededor de
la mano

va!

Significado: golpe alentador.

Lección 13 viñeta 8: *Calme-toi, Suzanne!...Nous allons voir - aux bagages!*

Significado: Actividad práctica. Empuja el personaje hacia otro sitio.

Lección 14 viñeta 12: *Au revoir, je vous embrasse tous!*

Significado: Actividad práctica: abrazo.

1) El examen de esta lista nos permite ver que "mano en el hombro + rayas alrededor de la mano" significa "Golpe". Pero el significado "golpe en la espalda-hombro" a su vez puede ser descodificado de varias maneras:

- a) golpe provocado por descontento → agresión al interlocutor (2 casos)
- b) golpe provocado por deseo de ayudar → estímulo al interlocutor (1 caso).

2) El significante "mano en el hombro" sin rayas debe ser, a la vista del enunciado verbal, descodificado de varias maneras también. En dos casos remite a una actividad práctica. 1) Culturalizada. 2) Física. En tres casos significa protección-amistad (uno de ellos no manifestado verbalmente (lección 11-viñeta 6) Por fin, en un caso, corresponde

a un grupo semántico: "ma soeur".

Vemos, en definitiva, que en "Actuel", en lo que se refiere a la gestualidad comunicativa, no existe prácticamente ningún significante icónico repetido (la mano en el hombro) que corresponda a un mismo significado lingüístico. Una vez más hay que concluir sobre la inexistencia en lo que se refiere a gestualidad comunicativa, no deíctica, de un código mínimamente coherente.

2) "Tu parles".-

Como lo hemos visto ya, el manual "Tu parles" presenta un tipo de dibujo 1) realista. 2) mucho más elaborado que los demás, en el sentido que cada personaje presenta un conjunto de rasgos que le diferencian netamente de los demás; sin embargo, si examinamos por ejemplo la viñeta 13, Lecc. 4, fuera del contexto vemos que es muy difícil descodificar una expresión representada: El ceño fruncido, los ojos abiertos y la boca abierta, pueden remitir tanto a la expresión del miedo (caso de la viñeta en cuestión) como a la de la preocupación o del disgusto. El tipo de dibujo realista, elegido por el autor de "Tu parles", impide acentuar los rasgos como en el caso de la caricatura. (en una obra ya citada: Oltra y Llobera (1))

(1) Oltra y Llobera-op. cit.

presentaban una codificación de la expresión fisionómica correspondiente a cada sentimiento (miedo, enfado, -satisfacción, etc..) pero el tipo de dibujo de estos autores es caricaturesco) o el caso de los cómics que muchas veces llegan a presentar verdaderos monstruos. Escribe C. Bremond en un artículo ya citado (1) "El uni-verso de los cómics es normalmente teratológico". El tipo de dibujo realista impide también una esquematización de los rasgos significantes que los evidenciaría. Así pues este dibujo de "Tu parles" insistiendo sobre la diferenciación fisionómica indicial que proporciona una indicación constante e invariable entre los personajes, y además realista, actualiza un número de oposiciones funcionales muy reducido. Consiste en una oposición: ojos abiertos/cerrados - boca sonriente/no sonriente, pero a veces la minuciosidad, en el dibujo de los rasgos = de tipo indicial como las arrugas del personaje "Emilie" o la media sonrisa tipo "modelo fotográfico" permanente de "Brigitte" no permiten una verdadera actualización de dichas oposiciones. En definitiva, con un tipo de dibujo totalmente distinto al del manual "Actuel" antes estudiado, desde el punto de vista de la significación, nos en-

(1) C. Bremond: Op. cit.

contramos exactamente en la misma situación: la significación nace de las oposiciones a nivel de los movimientos físicos ^{a cargo de los miembros} que vamos a examinar a continuación, haciendo la distinción entre gestualidad comunicativa no deficiente y deficiente, que dejaremos para un capítulo aparte.

Procediendo como lo hemos hecho con el método "Actuel" partiendo de los significados manifestados en el diálogo, estudiaremos la expresión de la negación a nivel lingüístico y a nivel icónico. Con el objetivo de no ampliar demasiado este trabajo, nos limitaremos únicamente a dar la relación de los enunciados que son una respuesta negativa, en los que se emplea el "non!" (dejando de lado los que son también negativos pero no recurren explícitamente al empleo de la interjección) ya que la lista es bastante larga y bastará para que sea demostrado la distancia entre significados icónicos y significados verbales. Las lecciones en cuyo diálogo podemos encontrar una respuesta negativa son:

Lección 1, réplica 12

	"	13	
2,	"	2	
	"	8	: "Ah non! pas question!"- Viñeta 7
3,	"	6	
	"	8	
4,	"	10	
5,	"	4	

Lección 5, réplica 15

6,	"	7: "Ah non! pas aujourd'hui! Viñeta 8
7,	"	11
8,	"	11
10,	"	10
11,	"	7
12,	"	9: "Non! Ce n'est pas possible!" Viñeta 9
12,	Al"ra	11

mientos que "And 12.

cientos 13, " 7.

tas en abanico 14.

do en 15, " 7.

represad 16, " 3.

ral que en 11 p 10:

" 16

Ahora si examinamos a nivel icónico los movi-
mientos que indican una negación, vemos únicamente un mo-
vimiento cuyo significante es: índice hacia arriba y rayi-
tas en abanico alrededor, indicando la movilidad del de-
do en semi-círculo cuyo centro sería la base del índice
representando un movimiento remitiendo a un código cultu-
ral que en la práctica acompaña (y generalmente no susti-

tuye) y refuerza el enunciado de la negación. El movimiento en cuestión codificado en la imagen como negación, aparece en todas las secuencias 3 veces, y concuerda con las réplicas subrayadas en la lista que hemos hecho, dejando 20 réplicas con "non" sin su correspondiente significado icónico.

Si examinamos ahora el significado "interrogación" en los diálogos vemos que existe una desproporción mayor todavía entre los significados icónicos (cuyos significantes consisten en una posición de las dos manos del interlocutor: codo doblado manos simétricas casi horizontales a la altura de los hombros, palmas hacia arriba o ligeramente hacia el interlocutor: postura de "oremus" semejante a la del ministro del culto católico cuando lee un texto sagrado) y los significados lingüísticos de interrogación. Si examinamos como ejemplo la lección 1, el diálogo manifiesta una interrogación, ocho veces y dicha postura de interrogación se nota una sola vez. Además, el examen de las concordancias: postura descrita (6 casos en el libro) y enunciado lingüístico nos permite ver que en varias ocasiones dicha postura no corresponde a ninguna interrogación. En dos casos corresponde a la expresión de la duda.

Lección 9, réplica 13.v.8: "*Peut être un peu plus, peut être un -
peu moins*".

réplica 19.v.9: "*Probablement les deux*".

y en un caso se remite a un significado totalmente distinto:

Lección 10, réplica 8.v.10: "*Je l'ai un peu mise en boîte*"

En definitiva de los seis casos de la postura descrita, tres corresponden al significado "interrogación", - tres corresponden a otros significados y encontramos en los diálogos 107 preguntas con punto de interrogación. Ante tal desproporción, en la coincidencia significado icónico de interrogación e interrogación lingüística, cabe pensar que el autor ha dado la preferencia sobre la gestualidad comunicativa a otro tipo de gestualidad que, no teniendo en cuenta el enunciado lingüístico, se basa más como ya lo hemos notado en una evidenciación de elementos indiciales revelando las características permanentes de los personajes o un tipo de relación entre dichos personajes actualizadas en un momento dado.

Demostraremos nuestra afirmación utilizando el camino inverso del que hemos seguido en el párrafo anterior: Partimos de los significantes icónicos: dedo índice

hacia arriba, mano cerrada, situadas sus extremidades casi en contacto con el pecho, y no presentando el dibujo - las rayitas que permitía descodificar un movimiento de di - cho índice y el significado negación. Encontramos este - conjunto de significantes (índice levantado y mano cerrada a la altura de los hombros) en 9 casos que son los siguientes:

Lección 2 v.11: "*Fais attention...va doucement*"

3 v.11: "*Il nous raconte des tas de choses su l'Angleterre.*"

Lección 3 v.12: "*C'est formidable, les Anglais, tu sais*"

Lección 3 v.13: "*Excuse-moi...*"

Lección 3 v.11: "*...Dis donc!*"

Lección 9 v.4: "*Bien sûr qu'est-ce que tu veux savoir?*"

Lección 13 v.10: "*Quand est-ce qu'on peut le voir, ton appartement?*"

Lección 15 v.17: "*Tu m'agaces! Tais-toi!*"

Lección 16 v.15: "*Allons, vous ne pouvez pas vous écarter, vous?*"

El examen de los enunciados lingüísticos correspondiendo a las viñetas presentando el movimiento del que nos estamos ocupando, no permite encontrar un significado común manifestados por todos ellos. Sin embargo, podemos ver que los personajes representados con el índice hacia arriba tienen todos en común una postura de superioridad en relación con el interlocutor: Dan una orden o tienen la autoridad para hacerlo. Se trata de François "el intelec-

tual" que da lecciones a su amigo, del profesor que cuenta la historia de Inglaterra, de Jacques que sabe leer - el porvenir en las manos, de Jules que sabe pescar mejor que nadie, del padre de Jacques discutiendo con su hijo y del "censeur" del Liceo de Jacques.

Así podemos concluir que el dedo no corresponde a ningún significado lingüístico actualizado en el momento, sino que remite al significado "autoridad". Pero el problema que se plantea es que la "autoridad" que tiene cada uno de los personajes es constante y de tipo indicial y en la secuencia aparece en relación con enunciados lingüísticos pareciendo remitir a significados manifestados dichos enunciados y no a un rasgo calificando el personaje. El procedimiento del autor, haciendo parecer variable lo que tendría que ser constante, del orden de la calificación del personaje y no en relación con un enunciado verbal dado, inducirá a errores a los descodificadores que examinen el dibujo sin entender al mismo tiempo el diálogo, es decir, que el dibujo no puede servir para descodificar el diálogo ya que la gestualidad que parece, del orden del "dire" y no del "faire" es o bien comunicativa o bien indicial sin que nada en el dibujo indique de cual de los dos tipos se trata en una viñeta determinada.

3) Gestualidad comunicativa: Francés Magisterio Español.

Si excluimos porque la hemos estudiado ya, la gestualidad práctica del "faire" y si dejamos para tratarla, en un apartado ulterior la gestualidad deíctica, podemos ver en el manual Francés. 1º de B.U.P. Ed. Magisterio Español un inventario muy poco extenso de movimientos, afectando una mano (o las dos manos en algunos casos). Si procedemos al examen de dichos significantes icónicos, vemos que existe una oposición "mano descansada (en el bolsillo/contrá la pierna/brazos cruzados/ no visualizada) sugiriendo una actitud" / "mano a la altura del pecho sugiriendo un movimiento". Dicho movimiento está presente en las Lecciones y viñetas siguientes, afectando a uno o varios personajes.

Lección 1, viñeta 6

- | | |
|----|-------------|
| 2, | 2 |
| 3, | 2 |
| 4, | 1, 2, 3, 4. |
| 5, | 1, 2, 3, 4. |
| 6, | 1, 2. |
| 7, | 1, 2, 3, 4. |
| 8, | 1, 4. |

Lección 9, viñetas 1, 2, 4.

10, 2, 3, 4.

12, 1.

13, 2, 3, 4.

14, 1, 2.

15, 2, 4.

16, 2.

Vemos 17, 3.

18, 3, 4.

19, /

20, 4

21, 4

22, 2, 3, 4.

23, 1

24, 2

Vemos que el movimiento que nos ocupa aparece preferente-
mente en las lecciones. 4

5 - 4 veces

7

9

11 - 3 veces

22

El primer caso es el de la lección 11.

teniendo una referencia al tema de la lección.

Los movimientos de la mano levantada

nombrados en el diálogo no están representados.

Imposible el movimiento de designación.

Corresponden a lecciones que presentan tres o más de tres locutores que están representados en hablando sobre temas que no tienen ninguna relación con el lugar en el que se desarrolla la conversación o bien que teniendo una ^{sola} relación abstracta (caso de la lección 11:

los alimentos y el restaurante), los objetos concretos nombrados en el diálogo no están representados, haciendo imposible el movimiento de designación. El movimiento de "mano levantada" constante en el manual afectando 45 viñetas (96 viñetas contando 4 por lección) no tiene sin embargo una descodificación unívoca. Si consideramos ahora las lecciones en las que este movimiento ocurre una sola vez, o ninguna (1 caso lección 19) podemos ver que son lecciones que muestran personajes realizando una actividad de tipo práctico.

Lección 2 - Telefonar.

Lección 3 - Proyectar.

Lección 10 - Estar sentado a (la mesa) para comer.

Lección 12 - Comprar.

Lección 16 - Trabajar en una oficina.

Lección 17 - Llegar al hotel (mostrador) y rellenar la ficha.

Lección 19 - Visita del médico examen del enfermo.

Lección 20- sacar un billete (taquilla).

actividad. Si tenemos en cuenta que en la lección 24, se adopta un plano que impide la visualización de las manos, podemos determinar dos grandes categorías en la lista que acabamos de dar, de las lecciones en las que no se presenta el movimiento: "mano levantada". La primera corresponde a las actividades que implican el sujetar en las manos un objeto (telefono, cesta de la compra, papel-bolígrafo, instrumentos médicos, maleta, etc...) y la segunda a las actividades que implican tener las manos encima de un mueble: mesa, mostrador, mesa de despacho, taquilla. Ahora si tenemos en cuenta que el movimiento que estudiamos se produce cuando existe sólo una conversación, sin actividad práctica ni designación, aparecerá que dicho movimiento afectando 45 viñetas (de las 96 del total contando cuatro por lección) no tiene una significación determinada. Podemos formular la hipótesis que, este movimiento sirve de comodín estético. En efecto, por una parte en la mitad de las viñetas de un método para enseñar una lengua no puede presentarse un mismo significado. Por otra parte examinando si únicamente sirve para indicar quien es el locutor, vemos que la conclusión es negativa. Como lo he-

mos, dicho, la técnica de presentación de dicho manual, hacen corresponder un grupo de 4-5 réplicas por viñeta a cargo de personajes evidentemente distintos: los locutores = están representados a veces con el movimiento en cuestión solo, o con el movimiento en cuestión + un globo, o sin el movimiento en cuestión y sin el globo.

Lo único que podemos concluir sin equivocarnos sobre este movimiento, es su frecuencia y su indeterminación semántica; aparece cuando no hay actividad práctica concomitante y cuando ningún objeto puede ser sujetado por las manos o servir de apoyo para las mismas. Desde el punto de vista de la utilidad del movimiento en el momento de la descodificación de la imagen y por consecuencia del diálogo en lengua extranjera podemos ver que es totalmente nula.

Conclusiones sobre gestualidad comunicativa no dicitiva en los tres manuales.-

1) La gestualidad comunicativa está de un modo prácticamente exclusivo en los tres manuales a cargo de los movimientos de los miembros superiores. En efecto en dos manuales ("Actuel" y "Francés, Magisterio Español") el dibujo muy poco elaborado y preciso, no permite distinguir oposiciones pertinentes ni del tipo ojos cerrados/abiertos ni boca abierta/cerrada, ni por consecuencia oposiciones sobre el plano del contenido del tipo miedo (enfado) alegría, etc..

Como paréntesis, hay que notar por otra parte - que Francés, Magisterio Español, difícilmente podría presentar icónicamente tales oposiciones ya que a nivel de - los significados verbales no existen tampoco. Este manual recurre a diálogos que generalmente no implican ninguna - afectividad por parte de los locutores. Uno de los tres - manuales "Tu parles", presenta un tipo de dibujo más elaborado y preciso, pero tampoco permite la manifestación - de oposiciones pertinentes a nivel de la cara, ya que - existe una preferencia dada por el autor a los elementos de tipo indicial que se actualizan de una manera no constante, lo que no permite saber sin la aprehensión del sen tido del diálogo a qué clase de gestualidad remiten di - chos elementos ya que es necesario un análisis y el estu dio comparativo, significados del dialogo y significantes icónicos, en el plano paradigmático para llegar a tal con clusión. Hace falta aquí recordar la distinción que hace L. Prieto (1) la indicación notificadora u la indicación significativa. La primera dice que existe un mensaje - mientras la segunda dice qué mensaje es. Podemos decir - que el examen de los rasgos faciales de los personajes de "Tu parles" indican que existe un mensaje pero no permite descifrar lo que ha querido significar el autor.

(1) L. Prieto - Messages et Signaux. Ed. PUF- Paris 1965

Vicenda, A. (1985). La gestualidad comunicativa en el lenguaje.

Actuel y Tu parles. En: *Actuel y Tu parles*. (1985).

nos recurren, pero nunca de una manera constante.

209

mente frente a elementos constantes verbalmente.

una indeterminación en "Actuel" en los significantes icó-

2) La gestualidad comunicativa no deíctica, a cargo de los miembros superiores, no permite ver ningún empleo sistemático de elementos icónicos que correspondería a significados verbales constantes. Se emplean en dos manuales ("Actuel" y "Tu parles") de una manera asistemática algunos recursos, pero nunca de una manera constante iconicamente frente a elementos constantes verbalmente. Existe una indeterminación en "Actuel" en los significantes icónicos/significados icónicos (ver el ejemplo del "golpe" denotado en el dibujo correspondiendo en el diálogo a un estímulo o a una agresión). En "Tu parles", la misma preferencia dada a la gestualidad calificativa no permite que exista una verdadera gestualidad comunicativa. En cuanto a "Francés, Magisterio Español" hemos podido concluir sobre la inexistencia de recursos icónicos tanto sistemáticos como asistemáticos en lo que se refiere a gestualidad comunicativa no deíctica.

3.3.3. GESTUALIDAD DEÍCTICA.-

La gestualidad deíctica forma parte de la gestualidad comunicativa. Sin embargo, la aislamos aquí por razones operativas porque representa un tipo de gestualidad

En el manual "Actuel", el estudio de los significantes icónicos nos permite poner de manifiesto dos tipos de actitudes de designación que afectan la mano: éstas se presentan siempre con los rasgos siguientes: codo doblado, mano paralela al cuerpo, lado de la palma no visualizado. tiene dos variaciones - las cuales no forman una oposición pertinentes - tipo 1- el índice dirigido hacia un objeto o una persona (sin contacto con ellos) tipo 2) todos los dedos dirigidos hacia un objeto o una persona (también sin contacto). La primera distinción que vamos a operar, es la que consiste en diferenciar el movimiento según la naturaleza del elemento (objeto/persona) en cuya dirección se encuentra ya que como lo demostraremos la función atribuida a la gestualidad deficiente varía en un caso u otro.

1) "ACTUEL".

En el manual "Actuel", el estudio de los significantes icónicos nos permite poner de manifiesto dos tipos de actitudes de designación que afectan la mano: éstas se presentan siempre con los rasgos siguientes: codo doblado, mano paralela al cuerpo, lado de la palma no visualizado. tiene dos variaciones - las cuales no forman una oposición pertinentes - tipo 1- el índice dirigido hacia un objeto o una persona (sin contacto con ellos) tipo 2) todos los dedos dirigidos hacia un objeto o una persona (también sin contacto). La primera distinción que vamos a operar, es la que consiste en diferenciar el movimiento según la naturaleza del elemento (objeto/persona) en cuya dirección se encuentra ya que como lo demostraremos la función atribuida a la gestualidad deficiente varía en un caso u otro.

a) Designación de objetos:

En "Actuel" se recuentan 39 viñetas con movimiento de designación (o actitudes que en nuestro caso de imagen fija viene a ser lo mismo)

De esas 39 viñetas correspondiendo a otras tantas réplicas del diálogo, notamos que en 26 casos (la mitad) el significado icónico (=objeto designado) tiene un significado lingüístico que le corresponde. Existe una transcodificación directa. Ejemplo: está representado en la viñeta 10 lección 2, un "coche" y la réplica es: C'est la voiture du proviseur - o misma lección viñeta 6, se ve un bolso: "A qui est ce sac?". En 13 casos no existe dicha transcodificación. El objeto designado está en una relación indicial, es decir que como en la terminología de Peirce, el índice está con la realidad exterior en una relación de contigüidad. Lección 13 viñeta 5: designación de un reloj y réplica: "A quelle heure arrive le train?".

Por otra parte, la designación icónica no solo sustituye un elemento del enunciado verbal (objeto transcodificado); constituye por si misma un enunciado sintético, pero completo, que corresponde a nivel verbal a:

- 10 veces - Presentación ("Regardez..." o "Voilà...")
- 7 veces - localización
- 6 veces - interrogación acerca del objeto transcodificado
 - identificación: "Qu'est-ce que c'est? (3 casos)
 - poseedor : "A qui est....?" (2 casos)
 - cantidad: "Combien de....?" (1 caso)
- 5 veces - Descripción "Il y a...."

2 veces - calificación: "Il est joli...."

1 vez - identificación : "C'est..."

-Conclusiones sobre la gestualidad deíctica en "Actuel".-

El gesto de designación tiene significados múltiples (presentación, indicación de una dirección, identificación, etc,) pero nada en el dibujo permite determinar la función que tiene el objeto transcodificado en el enunciado verbal. Por otra parte existe un factor adicional de indeterminación que es el objeto designado en una relación indirecta con otra noción" El enunciado-ejemplo de designación del reloj/"Quelle heure est-il? puede ser decodificado como "Regardez l'horloge!" o "L'horloge est grande" o "l'horloge avance" etc... según las categorías que hemos determinado antes pero será muy difícil llegar al "enunciado": "A quelle heure arrive le train?"

Podemos concluir que, en este manual "Actuel" la designación tiene una doble función: En una situación de comunicación verbal natural, dos interlocutores recurren a la gestualidad: con otro mensaje gestual si se piensa que el mensaje oral no va a ser bien recibido correctamente: por ejemplo, en una sala con un nivel sonoro muy elevado, diré a un interlocutor designando mi reloj: ¿Qué hora es? (caso 1) o en otras condiciones diré también: "Voy a lla -

idad, indicando la cabina cercana (caso 2).

213

mar por teléfono" designando la cabina cercana (caso 2). En el caso 1, existe una redundancia, el gesto constituye un mensaje distinto pero cuyo significado es el mismo que el de lenguaje oral. En el caso 2, una complementariedad, indico donde voy a telefonear, mientras el mensaje oral indicaba lo que iba a hacer.

En el método "Actuel" existen presentes las dos funciones idénticas a las de la gestualidad natural. Pero además de esta gestualidad realista imitando la gestualidad natural, existe otra que remite a un código artificial que el de los métodos audio-visuales. En efecto, en algunos métodos audio-visuales para enseñar el francés especialmente uno que hemos citado ya varias veces "La France en Direct (Paris Hachette 1969) existe en una imagen situacional una convención gráfica que consiste en el dibujo alrededor del objeto transcodificado de un círculo, que separa dicho objeto de los elementos situaciones (por ejemplo: la viñeta representa el lechero y su cliente y la botella de leche encima del mostrador aparece dentro de un círculo- la réplica es "Cette bouteille est a vous?") El círculo dibujado tiene como efecto significar que el objeto, pasando de la representación de las condiciones físicas de la enunciación, pertenece al enunciado. En "Actuel", la designación cuya artificialidad queda demostra-

may determinada, aparece la convención icónica -
parecida a la que aparece en "La France en Direct" -
en "Direct" que hace pasar el objeto descodificado del
plano de la enunciaci3n al del enunciado.
Segundo: trata de una convención icónica -

214

da por el número de viñetas que afecta (1 viñeta de ca-
da 4) mientras la designaci3n en una gestualidad natu-
ral no ocurre con frecuencia más que en circunstancias
muy determinadas, aparece como una convención icónica -
parecida a la que acabamos de describir en "La France
en Direct" que hace pasar el objeto descodificado del
plano de la enunciaci3n al del enunciado: el objeto de-
signado transcodificado pertenece al enunciado. Otro ar-
gumento que permite corroborar nuestra afirmaci3n: la
designaci3n hace pasar al objeto del plano de la enuncia-
ci3n al del enunciado, es la confusi3n que podemos a ve-
ces notar entre elementos que, según la lógica tendrían
que aparecer en globos (=elementos no situativos) y que
aparecen como elementos situativos pero designados. Por
ejemplo, la lección 2: representa designado en una viñe-
ta un bolso, libros y un coche que no han sido visuali-
zados en otras viñetas (no forman parte del decorado)
pero sí aparecen como el "Deus ex machina" cuando el
enunciado verbal los menciona en la réplica correspon-
diente a la viñeta. En la lección 7 (v. 5 y 12) y 9 (v.
10) se visualiza el mismo procedimiento sorprendente des-
de el punto de vista de la lógica de la situaci3n. Dichos

...des...
...convención gráfica...
...que los objetos...
...elementos situativos...
...todo el enunciado...

215

objetos, todos designados formando parte del plano del -
enunciado, no han sido representados dentro del globo -
porque a nivel de funcionamiento existe una equivalencia
entre designación-convención gráfica y el globo igualmen-
te, convención gráfica. De esta confusión podemos dedu-
cir que los objetos designados tienen doble función: son
elementos situativos y a la vez son elementos que deben
traducir el enunciado verbal sin que sepa sin embargo -
que función tienen en ese enunciado: el locutor dice "al-
go" "sobre" el objeto.

Vamos a examinar ahora la designación que afec-
ta a los iconos "personajes".

En la designación de personajes, aparece la mis-
ma variación: índice designando/máno entera designando es-
ta vez con oposición pertinente. La designación es -
en:

- 18 casos - auto designación (=el locutor se designa así
mismo.

significante icónico: mano en el pecho mismo.

- 14 casos - designación del interlocutor (una sola perso-
na)

Significante icónico=índice dirigido hacia el
otro personaje.

- 2 casos de designación de 2 interlocutores.

plano del significante icónico=mano dirigida hacia los dos
personajes!

6) casos de designación de un personaje, ni locutor ni in-
terlocutor.

1) Auto-designación = índice.

Si admitimos que como en el apartado anterior,
la designación es una convención gráfica que hace pasar
el personaje designado del plano de la enunciación al
plano del enunciado, vemos que el "designante" es sujeto
de la enunciación y el "designado" sujeto del enunciado,
pudiendo de esta manera conjugar icónicamente con el sis-
tema siguiente:

- 1) Auto-designación = yo digo que yo...
- 2) designación interlocutor = yo digo que tú...
- 3) designación interlocutores = yo digo que vosotros...
- 4) designación no-interlocutor = yo digo que él...
- 5) designación no-interlocutores = yo digo que ellos...

Asistimos pues a una sistematización que impli-
ca una tentativa de codificación: sin embargo a nivel -
práctico, las oposiciones no están siempre presentes. Se
denominan muchas excepciones a las que atribuimos varias
causas por las que el sistema no se puede llevar a cabo.

4) «El tipo de segmentación que implica siempre varios enunciados con sujetos distintos correspondiendo a una sola viñeta.

2) La preferencia dada en la imagen, a la representación práctica sobre la representación indicativa que entra en conflicto con la primera. El autor en este caso pretende describir una actividad realizada por el locutor "ocupándole" las manos y no dejándole por consecuencia la posibilidad de "designar".

5) Las reglas estéticas de composición del dibujo no le dejan que se visualicen las manos (primer plano).

En definitiva parece que el autor ha establecido una jerarquía entre gestualidad práctica y comunicativa haciendo intervenir la segunda cuando la primera no era posible y dentro de esta segunda dando preferencia a la designación de objetos sobre la de los personajes que remite a un sistema más abstracto que es el del funcionamiento verbal. Nos parece aquí detectar una influencia de una función muy elemental de la imagen - la de mostrar "cosas" - parecidas a la que tiene en métodos de enseñanza de un idioma como el llamado "método directo".

2) "Tu parles".-

En el método "Tu parles", la gestualidad deíctica tiene una importancia mucho menor que en el manual anterior (en el cual afectaba 79 viñetas cuando el libro presentaba un total de 164 viñetas). En éste método, aparece 17 veces gestos de designación manifestados a nivel icónico con los significantes siguientes:

- 1) - índice apuntando en dirección de un - objeto
- persona

- y mirada hacia el mismo objeto.

- 2) - mano palma hacia arriba dirigida hacia - objeto
- persona

- y proximidad objeto-persona

El segundo significante presenta un grado de indeterminación mucho mayor que el primero porque un solo elemento (en vez de dos en dos) apunta hacia el objeto - persona designada, entrando en conflicto con un elemento descodificado como gestualidad comunicativa.

Las viñetas manifestando el significante 1 (13 en total) son:

Lección 1 v. 4. - personajes

v. 10 - (personaje)

v. 15 - (elemento personaje = ojo)

Lección 6 v. 6. - (personaje)

7 v. 4. - (objeto)

Lección 9 v. 6. - (elemento personaje - mano)

Lección 12 v. 4. - (personaje)

Lección 13 v. 2. - (personaje)

14 v. 4. - (objeto)

Lección 16 v. 2. - (personaje)

Lección 17 v. 7. - (objeto)

Lección 18 v. 9. - (personaje)

Lección 19 v. 15 - (personaje)

En total, en 8 viñetas se produce la designación de personajes y en 3 viñetas se produce la designación de objeto.

Las demás viñetas de designación tipo 2 afectan igualmente personajes y objetos (Lección 6 v. 7 (objeto), lección 7 v. 2 (personaje) Lección 10 v. 13 v. 14 - (personaje)); por lo tanto, no se trata de una oposición pertinente desde el punto de vista de lo que está designado y podemos examinar todos los casos juntos sin atenernos a esta oposición no pertinente.

El problema que se plantea ahora es saber si se actualiza con la designación, la distinción plano de -

la enunciación/plano del enunciado, que hemos evidenciado en el manual precedente. Para eso, nos reportamos a los diálogos cuyas réplicas corresponden a las viñetas presentando el gesto de designación. En la lección 1, la hipótesis se verifica en los dos primeros casos, mientras en el tercero, el elemento designado son los ojos y el diálogo hace metonímicamente referencia a las gafas. En la lección 6, la persona designada es también sujeto del enunciado, mientras con la designación del cesto de la compra se produce la misma relación metonímica que en la lección 1 ("Tu vas faire les courses, ce matin?"). En esta perspectiva las dos designaciones siguientes (lección 7) no pueden estar analizadas ya que pertenecen a dos viñetas representando el enunciado y no la enunciación. En la lección 9 (designación de un elemento físico: la mano) existe el cambio del plano de la enunciación al plano del enunciado. En la lección 10 existe el mismo cambio con la particularidad que la persona designada no había sido visualizada, lo que ofrece un caso muy similar a lo que hemos notado en el manual antes estudiado en las lecciones 2-7-9 y en el que es difícil saber, si la persona (u objeto) designado es un elemento situativo o no. La lección 12 traduce el binomio enunciación y

enunciado y la persona designada pasa a ser sujeto del enunciado ("Ou est ce que tu vas travailler?"). Igual procedimiento se nota en la designación de la lección 13 y los tres movimientos defectivos de la lección 16 mientras en la lección 14, existe además una relación metonímica entre lo designado en la secuencia visual y lo nombrado en el diálogo (la casa entera por una de sus plantas)-

Podemos concluir que en el método "Tu parles" se opera por la designación, como en "Actuel", una transformación de un elemento situativo 1) personaje en sujeto del enunciado. 2) Objeto en sujeto u objeto del enunciado. Sin embargo vemos que aquí generalmente no se trata de una simple transcodificación de un elemento icónico en su equivalente verbal, sino que la relación entre icono y elemento del enunciado verbal tiene lugar metonímicamente lo que - evidentemente dificultará la descodificación. Por otra parte, dada la poca frecuencia de la designación en el manual "Tu parles" podemos hablar de una utilización relativamente natural de la misma, es decir que el autor no hace de ella un uso sistemático; al contrario la cifra de 17 casos, permite deducir que se ha hecho un uso marginal de lo que hubiera podido servir a la descodificación de una manera invariable.

3) "Francés, Magisterio Español".-

Hemos visto que la gestualidad comunicativa en este manual, presentando un significante que hemos llamado "mano levantada" cuyo examen en el plano paradigmático demostraba que no tenía ningún significado particular ponía de relieve una falta de utilización de los recursos que puede ofrecer el icono para transmitir significaciones. Examinando otro gesto, el de la designación, llegamos a la misma conclusión: en efecto, la imprecisión del trazado nos obliga a considerar "designación" únicamente el índice apuntando (para no contabilizar el significante remitiendo a la designación con aquel otro remitiendo a "mano levantada" sin descodificación posible): el recuento de las imágenes con el significante "índice apuntando" nos deja ver una utilización muy limitada (lecciones 1, 3 y 4 - 8 casos-) de dicho significante: En tres casos, se trata de la designación de un objeto cuya transcodificación se opera a nivel verbal en el diálogo. En tres casos (lecciones 6-18) no existe ningún objeto visualizado y el índice marca una dirección. En un solo caso (lección 21) se opera el cambio: plano de la enunciación plano del enunciado con el binomio designación

que se utiliza en
los manuales de
manuales.

223

manuales.

manuales.

del interlocutor/auto-designación del locutor.

4) Conclusiones sobre la comunicación gestual deíctica.-

Existe una misma oposición entre persona/objeto que remite a dos funciones distintas de la designación muy actualizada o sin actualizar prácticamente, según los manuales.

Nos parece importante poner al lado unas de - -
otras, las cifras que hemos determinado.

Nº total de gestos de designación: "Actuel" 89/164

"Tu parles" 17

"Francés..." 9/96

Nº de objetos designados: "Actuel" 39

"Tu parles" 5

"Francés..." 5

Nº de personas designadas: "Actuel" 40

"Tu parles" 12

"Francés..." 1

Vemos pues que enfrente de un uso muy desarrollado de dicho procedimiento de designación en "Actuel", los demás manuales recurren a ella muy poco. Si la designación permite deducir quien es el sujeto de la enunciación y del enunciado, su utilización levantará por lo menos la duda -

én cuanto al estatuto de los personajes (locutor-interlocutor y sujeto del enunciado) que es lo mínimo que se puede pedir de una imagen semántica. Pues vemos que en dos manuales las secuencias pretendidamente destinadas a transmitir significaciones, ni siquiera hacen uso a nivel icónico de uno de los medios que podría levantar la indeterminación del estatuto de los locutores. En la parte siguiente de este trabajo donde hablaremos de elementos no situativos, veremos si existen otros medios posibles para levantar esa indeterminación.

Por fin, en lo concerniente a la naturaleza de la relación entre gesto de designación y objeto designado es de transcodificación directa (icono de "verre" - - - "c'est un verre") o metonímica (icono "maison" y enunciado "c'est la 9eme étage").

Este capítulo de los objetos será más desarrollado en la parte Elementos Icónicos: objetos (2.3.4.)

3.3.4. LA GESTUALIDAD MINETICA.-

Mientras los dos tipos de gestualidad (Gestualidad atributiva y gestualidad deíctica) que hemos estudiado, estaban caracterizados en su estatuto semiótico por la correlación de categorías significante/significado y -

del orden del enunciado, la gestualidad mimética según A.J. Greimas (1). "No puede ser utilizada con vista a la comunicación más que gracias a procedimiento de transposición de signifi-
cantes" la gestualidad que nos ocupa es de la dimensión del signo - (y no del enunciado):

- "substantivo : "pistola, o función "aspergear"- los con-
tenidos... están tomados en consideración a nivel de su -
expresión. No es el signo "pistola" (2) o el signo "as-
pergear" que se transponen, sino únicamente sus signifi-
cantes. En definitiva, la gestualidad mimética no es más
que un inventario de signos gestuales teniendo en el pla-
no del contenido las dimensiones del sema y en el plano
de la expresión, las de las figuras, signos obtenidos -
por la transposición del significante tomado en una subs-
tancia manifestante, preexistiendo en la substancia ges-
tual que es el cuerpo humano".(1)

En los manuales que estudiamos, dicha gestuali-
dad mimética es muy poco desarrollada remitiendo únicamen-
te a algunos signos.

1) "Actuel" Lección 2 v.4- mano-oído = escuchar

5 6- mano-pulgar=hacer auto-stop.

10 4- mano-garganta = ahogar

(1)A.J. Greimas: Op. cit. p.82

(2) Ejemplo dado por F. Rastier in langages 7.

2) "Tu parles"

- Lección 6 v. 7- movimiento de
tremulación = miedo.
- 10 14- movimiento de tocarse
la frente con el índice = loco.
- 13 5- movimiento de palpa-
ción = dinero
- 14 12- movimiento de aplilar
billetes = dinero

3) "Francés, Ed. Magisterio Español" : 0

Esta gestualidad ocupa en los manuales un campo muy reducido con respectivamente 4, 4, 0 gestos miméticos. Hay que notar que son gestos remitiendo a un código y en dos casos (lección 5:viñeta 6 "Actuel", lección 10:viñeta 14 "Tu parles") su inclusión en una gestualidad mimética parece dudosa ya que el gesto no "recuerda" lo que imitaba. Por otra parte hay que notar que en tres casos, dichos significantes se presentan acompañados de otros significantes de tipo gráfico (rayas alrededor del cuerpo simulando el miedo y representación gráfica del ruido percibido por el personaje soporte del gesto). Los tres gestos restantes son claramente imitativos y en cierta medida forman parte del gestuario fácilmente descodificado. Sin embargo, ante su representación en una viñeta fija, transformando en actitud un movimiento seguramente descifrable en la rea

327

lidad, no estamos seguros que se produzca tal desciframiento (por los lectores de la viñeta). "Cuando se saca un gesto cualquiera considerado como inseparable de la palabra y no sus titutivo, de su contexto hablado, ¿estamos seguros de que ha perdido todo sentido?" (1). A esta pregunta que se plantea A.J. Greimas - en el caso nuestro con el factor adicional de transformación de gesto en actitud - estaríamos inclinados a contestar afirmativamente: el gesto pierde sentido y así lo han demostrado en la práctica los autores asociando el gesto a significantes gráficos que contribuyen a la descodificación de la gestualidad mimética.

(1) A.J. Greimas, Op. cit.

Hemos examinado ya la categoría de los elementos

icónicos correspondiendo a los objetos, en la gestualidad
práctica en cuanto que estos permiten descodificar dicha
gestualidad en la imagen fija tanto a nivel de praxis pro-
piamente dicha como de desplazamientos. Hemos examinado
igualmente los objetos designados al mismo tiempo que la
deíxis gestual. Nos queda pues por examinar únicamente, la

3.4. Elementos icónicos situativos: objetos.
categoría de objetos que hemos llamado calificativos, en

contacto. Hemos examinado ya la categoría de los elementos
icónicos correspondiendo a los objetos, en la gestualidad
práctica en cuanto que estos permiten descodificar dicha
gestualidad en la imagen fija tanto a nivel de praxis pro-
piamente dicha como de desplazamientos. Hemos examinado
igualmente los objetos designados al mismo tiempo que la
deíxis gestual. Nos queda pues por examinar únicamente, la
categoría de objetos que hemos llamado calificativos, en
contacto directo con la mano del personaje. El criterio
que nos ha parecido permitir la distinción de los objetos
calificativos, de los que remiten a la praxis es su perma-
nencia en contacto con los personajes a lo largo de una se-
cuencia (ya que la situación, se supone, no cambia).

1) "Actuel".-

En "Actuel" podemos observar los casos siguientes:

Lección 2.- Objetos: libros llevados por los locutores

Lección 7.- " : libros llevados por los locutores -

(Con la ilógica desaparición de los libros de
Louis en el transcurso de la secuencia).

objetos calificativos...
Sin embargo...
Las lecciones 9 y 10...
...
El número de objetos calificativos es muy redu-

229

El número de objetos calificativos es muy reducido permitiendo esbozar una oposición libro/no libro en el plano del significante correspondiendo a situación escolar/situación no escolar, en el plano del significado. Sin embargo esta oposición no corresponde a la realidad: las lecciones 1 y 4 se desarrollan en situación escolar y no se recurre al objeto calificativo libro. En cambio, la viñeta 1, lección 6 en situación escolar presenta la calificación libro. Existe pues una cierta falta de sistematización en la utilización de la calificación.

2) "Tu parles".-

En "Tu parles" no parece haber utilización de objetos calificativos. Un personaje se presenta algunas veces con un bolso, pero el hecho de tener el bolso no responde a ninguna oposición de tipo en casa/fuera de casa, pues aparece dicho personaje fuera de casa sin el objeto en cuestión. Aquí tampoco hay sistematización.

3) "Francés Magisterio Español".-

Los personajes no presentan ninguna variación en cuanto a objeto en contacto de tipo calificativo.

Conclusiones sobre objetos calificativos.-

En los tres manuales se trata de un recurso reconocido poco utilizado y nunca sistematizado. Su utilización recurre a los objetos de todos los métodos, pero en los métodos audio-visuales, los objetos gráficos integrados en el decorado.

En carteles, pancartas, tableros de anuncios, relojes y calendarios cuya función es situar en el tiempo y en el

espacio a los locutores: son indicadores. A esta parte que corresponde a "elementos situativos", añadiremos una clase particular de objetos a cuya utilización recurren con frecuencia los autores de métodos audio-visuales. Estos objetos son elementos gráficos integrados en el decorado. Se trata por ejemplo de:

- 1) Carteles, pancartas, tableros de anuncios, relojes y calendarios cuya función es situar en el tiempo y en el espacio a los locutores: son indicadores.
- 2) Etiquetas comerciales, reproducciones de documentos escritos cuyo contenido es legible: periódicos, libros, car-

... (contadores, relojes, etc...) cuya función es calificar el objeto representado: así una botella con la etiqueta "bière" permitirá descodificar: "bouteille de bière" y no simplemente "bouteille". Desde el punto de vista del funcionamiento de la imagen audio-visual tienen el mismo estatuto que el resto de los iconos "objeto": o bien la inscripción es elemento de la situación física de comunicación o bien representa un elemento del diálogo identificándolo directa o indirectamente. Aunque en esta parte, tratamos únicamente los elementos situativos, daremos la relación de las dos categorías ya que aparecen estos elementos fuera del globo que enmarca la representación del enunciado.

a) "Actuel"

Vemos en "Actuel" 40 casos (de un total de 164 viñetas) de utilización de dicho procedimiento.

Actuel	categoría 1	categoría 2
Lección 4		2 casos
Lección 7		1 caso
Lección 8		1 caso
Lección 9	3 casos	3 casos
Lección 10		3 casos

Actual categoría 1 categoría 2

Lección 11	3 casos	3 casos
Lección 12	2 casos	5 casos
Lección 13	2 casos	8 casos
Lección 14		3 casos

Vemos que la primera categoría nos ofrece 10 - casos cuando la segunda ofrece 20 casos. Podemos deducir una tendencia a hacer aparecer en el decorado los elementos gráficos de la categoría 2, operando así el autor - una repartición entre globo y decorado para transcodificar elementos que aparecen en el diálogo, de una manera no siempre realista: muchos de los letreros, carteles, etc. no se podrían encontrar en el país cuya lengua es - objeto de aprendizaje por supérfluos y redundantes en la situación (por ejemplo vemos en la lección 13 aparecer - el letrero: "gare d'Austerlitz" pero dentro de la Estación de Austerlitz en Paris, se puede leer "Paris-Austerlitz para que los viajeros se sitúen y se den cuenta de que - la estación es la de Austerlitz pero la palabra "gare" - no figurará nunca en una estación)- o inverosímil (por ejemplo en la lección 9, se puede leer dentro del alma -

CUADRO N° XVII
=====

(" TU PARLES")

O B J E T O S

LECCION	CATEGORIA 1	CATEGORIA 2	CATEGORIA 3
1	2 casos.	1 caso.	-
2	1 caso.	2 casos.	-
3	1 caso.	1 caso.	1 caso.
4	-	-	-
5	-	4 casos.	-
6	1 caso.	3 casos.	1 caso.
7	2 casos.	2 casos.	-
8	1 caso.	2 casos.	-
9	1 caso.	-	-
10	-	-	-
11	1 caso.	-	2 casos.
12	3 casos.	1 caso	1 caso..
13	1 caso.	4 casos.	-
14	1 caso.	-	-
15	1 caso.	3 casos.	2 casos.
16	3 casos.	3 casos.	-
TOTAL	19 casos.	26 casos.	7 casos.

COMENTARIO DEL CUADRO XVII ("Tu parles")

1) En la primera columna aparecen 19 casos de letreros - integrados en el icono funcionando como elementos situativos.

En la segunda aparecen un número ligeramente superior de elementos gráficos cuya función es representar el enunciado.

2) La tercera columna presenta un elemento gráfico que - asume la función o bien de anclaje de la imagen polisémica o bien de complemento cuando determinadas nociones no pueden ser representadas más que de una manera indicial. En este último caso, se trata de situación - espacio-temporal de los locutores, que en otros manuales están a cargo de calendario, relojes u otros indicios de naturaleza icónica.

cén "Entrée"-- palabra figurando, en diálogo- indicación que podría figurar fuera, pero no dentro, siendo esperada en el contexto la palabra "sortie". Por otra parte, en la categoría 1, que es la que nos interesa directamente, permite una economía en el dibujo ya que si volvemos al ejemplo antes citado de la "gare", no hace falta representar ningún elemento icónico de dicho lugar, sino únicamente colocar el letrero.

2) "TU PARLES"

El examen de los elementos gráficos de la secuencia visual del "manuel" "Tu parles", tendremos que determinar tres categorías, en vez de dos, ya que nos encontramos en algunas viñetas con una serie de palabras o enunciados que no se integran en el dibujo, sino que se superponen. Dichas palabras o enunciados tienen como función, la mayor parte de las veces, situar en el tiempo en un uso paralelo al que se hace del calendario o de los relojes, estando presentes también estos últimos en la categoría 2.

En el cuadro XVII ponemos de manifiesto la repartición de las viñetas con elementos gráficos en el manual

"Tu parles". Vemos una diferencia menos notable entre los dos primeros resultados que en el método "Actuel". Sin em bargo nos encontramos ante elementos situativos a veces redundantes: por ejemplo se lee en un letrero: "lycee de Lille", en el cual "lycee" aporta una información sobre el edificio en el cual está colocado el letrero, mientras el segundo elemento sitúa para los lectores de la imagen de una manera no realista. Los lectores del letrero no pueden dudar que están en Lille. Por otra parte si los ca sos que se encuentran en la segunda columna del cuadro son esperados desde el punto de vista de la transmisión de significaciones, la tercera categoría nos conduce a interrogarnos sobre la decisión del autor que ha optado por mezclar signos gráficos e icónicos: analizando los 7 casos determinados, vemos que se trata de fechas:

1) año 1975 (lección 3)

2) meses: "Juillet, aout, septembre" (lección 6)

3) días: "Dimanche" (lección 12)

4) días y meses: "1er. septembre: (lección 15)

"1er. décembre" (Lección 15)

a) Sin duda el autor no ha creído conveniente recurrir al calendario (sin embargo lo ha hecho en la lección 3) que

es el icono generalmente utilizado para situar temporalmente.

b) No entran en esta última clasificación, dos viñetas - en contraste (que pertenecen a la lección 11) en la primera de las cuales, se lee impreso sobre la representación de una misa pre-conciliar: "Amén" y en la segunda sobre una misa post-conciliar: "Ainsi soit-il". La inscripción sobre el dibujo, no integrada en él, parece tener la función de anclaje de una imagen polisémica de múltiple interpretación.

3) FRANCES, Ed. MAGISTERIO ESPAÑOL.-

Este manual recurre solamente 5 veces a los letreros en los elementos situativos: en 4 casos, pertenecen a la categoría 2, es decir, que con ellos aparece representado un elemento del diálogo.

-- Conclusiones sobre elementos gráficos integrados en el dibujo.-

1) El manual "Actuel" hace una utilización casi constante del letrero en las últimas lecciones: falta solo en las primeras lecciones (lecciones 1, 2, 3, 5, y 6) es decir,

cuando las réplicas de los diálogos son más largas y complejas y el globo no basta para transcodificar de una manera satisfactoria, varios elementos de una réplica. El decorado tiene entonces como función de una manera más o menos verosímil, por medio del letrero, ^{der}portador de algunos significantes adicionales, además de los que transmite ya por naturaleza. El globo podrá ser utilizado para traducir otra parte de la réplica.

2) "Tu Parles" hace de los letreros en "elementos situativos" un uso similar al del manual anterior: los letreros tienen la misma característica realista a veces redundante en relación con la situación (e inverosímil). Si el número de letreros aparece muy aumentado en este manual en relación con el anterior, es debido a su carácter analítico, es decir, la repartición de las viñetas que remiten a la enunciación y las que remiten el enunciado, cuando el "Actuel" reparte los dos elementos en "globo" y "no globo" - dentro de la misma viñeta.

3) El manual "Francés..." favoreciendo como lo demostraremos en el capítulo siguiente, la visualización del elemento no situativo en detrimento del situativo, hace, como era de esperar en esas condiciones un uso muy poco frecuente de letreros e inscripciones y cuando lo hace (4 veces de las 5) son elementos que remiten directamente al enun-

ciado, operando en ese caso una repartición similar a la que opera "Actuel" entre elementos situativos y glóbsos.

3.5.7. INDICES: Convenciones gráficas.-

1.- Planos.-

Del exámen de todas las viñetas de "Actuel" y "Francés, Magisterio Español y de las viñetas situacionales en "Tu parles", los planos en los que aparecen representados los personajes, hemos determinado cuatro casos.

1) El primer plano: afecta unicamente a la cara, y no permite la visualización de las manos.

2) El plano americano afecta: busto, manos y a veces, parte de las piernas (no permite ver los pies)

3) El plano entero afecta: todo el cuerpo.

4) Variaciones de planos: se visualizan como mínimo dos personajes en dos de los planos antes citados distintos.

238-1

CUADRO N° XVIII

(LOS TRES MANUALES)

PLANOS

MANUAL	1° PLANO	PLANO AMERICANO	PLANO ENTERO	VARIACIONES
Actual	3	135	18	8
Tu Parles	5	74	8	25
Francés Magisterio Español	0	85	8	3

COMENTARIO DEL CUADRO N° XVIII

Vemos que los manuales no presentan diferencias muy grandes entre sí. El primer plano es utilizado excepcionalmente. El plano americano es la regla con visualización de la cara y de las manos. El plano entero es poco utilizado -un poco más que el primer plano-. Las variaciones afectan pocas viñetas; el libro que al respecto se distingue, es "Tu parles".

Podemos concluir, a la vista del cuadro XVIII, que el plano americano es el plano principal por la frecuencia en los métodos que estudiamos, afirmación que hay que poner en relación 1) con el hecho de que la gestualidad comunicativa está a cargo de las manos y no de la cara en dichos métodos. 2) con el hecho que los personajes desarrollan poca actividad práctica especificada que podría requerir la visualización de todo el cuerpo. 3) Que, al contrario de lo que pasa en un cómic, las preocupaciones estéticas (expresándose en una variedad de enfoque de los personajes) no han sido primordiales para los autores de métodos para la enseñanza del francés.

3.5.2.- Colores.-

Si examinamos la repartición de los colores en los tres manuales, vemos que (a parte de la utilización del gris y negro y por oposición blanco) "Actuel" utiliza el rojo, "Tu parles", el color calabaza, y "Francés, Magisterio Español" el marrón claro. Sin embargo si todos recurren a otro color que blanco-negro, la utilización del

del gris en todas sus gamas en "Actuel" le hace adquirir un aspecto bien determinado: en efecto, en los dos últimos manuales el fondo sobre el cual destacan los personajes se caracteriza por su falta de color, mientras que en "Actuel" es de un gris fuerte sobre el cual destacan los personajes (blanco-negro-rojo) y los objetos (rojo o gris).

Viendo en este último manual ("Actuel") objetos situados en el decorado presentando una variación rojo/gris, lo que debemos hacer es interrogarnos sobre esta variación para saber si es pertinente o no. En efecto pensando que podía existir un procedimiento de utilización del color, paralelo a la raya del globo, que haría pasar el objeto del estatuto de decorado al del elemento del enunciado como efectivamente ocurre en:

Capit.2.viñeta 6:Bolso (= "*Tiens à qui est ce sac?*") - Rojo.

viñeta 8:Libros (= "*A qui sont ces livres!*") - Rojo.

viñeta 10:Coche (= "*C'est la voiture du proviseur?*") Gris,

un objeto siendo integrado ^{un objeto} rojo en un enunciado interrogativo, y otro gris en un enunciado afirmativo.

Sin embargo, notamos que esta regla no rige el -

uso de los colores, sino que se hace de ellos una utilización que quiere ser realista: Por ejemplo: ~~Por ejemplo~~ 'la granja', parte de un enunciado(V.8-lección3) afirmativo, es blanca^{la} que simula las paredes y con tejado - rojo. La manzana (lección 4 V.8) en un enunciado interrogativo es gris-blanco. En la lección 5 V.1, aparece una estantería roja pero no está integrada en ningún enunciado - es un elemento situacional, etc... No es necesario alargar la lista para probar que el autor no ha asignado al color ninguna otra función más que la decorativa y realista, sin tener en cuenta que se trataba de una imagen semántica.

3.5.3.- Convenciones gráficas = Rayas.

Notamos en los manuales en una proporción variable que precisaremos, la utilización de rayitas curvas o rectas, proviniendo del código gráfico de los cómics - que seande tipo de rayas analógico o no, no se trata de determinarlo aquí. Lo que no interesa es definir las condiciones de empleo de dichas rayas. Primero tenemos que distin

guir dos clases de rayas por su morfología: la primera - es la raya curva y la segunda la raya recta. Por otra parte, hay que distinguir el objeto o miembro (cuando se trata de un personaje) afectado por dichas rayas. Por fin - tendremos que examinar si rayas idénticas y objeto afectado idéntico corresponden a significados lingüísticos - - idénticos y concluir sobre las distintas funciones de las rayas.

1).- "Actuel".-

Podemos ver que las rayas en cuestión se utilizan en 34 viñetas (sobre un total de 164 viñetas) siendo por lo tanto un recurso bastante frecuente. En 25 casos se trata de rayas curvas y en 9 de rayas rectas. Examinaremos pues el caso de las rayas rectas primero.

Lección 2- viñeta 12.- Rayas en haz alrededor del signo - gráfico RING onomatopeya del ruido producido por un timbre.

Lección 5- viñeta 1.- Rayas en haz saliendo de un círculo figurando un timbre y con el signo gráfico RING encima.

Lección 8- viñeta 7.- Rayas en haz saliendo de un puño en contacto con puerta. Ninguna onomatopeya presente

Lección 9-viñeta 9.- Rayas dobles (2 de cada lado) laterales (a la derecha e izquierda de la -
extremidad de la manga de un sueter).

Lección 9-viñeta 10.- Rayas alternativamente largas y cor-
tas en aureola alrededor de la cabe-
za.

Lección 10-viñeta 4.- Rayas en haz saliendo de un altavoz.
Ninguna onomatopeya presente.

Lección 13-viñeta 1.- Rayas en haz saliendo del hombro de
un personaje no locutor en contacto
con hombro otro personaje locutor.

Lección 13-viñeta 4.- Rayas en aureola alrededor de la ca-
beza

Lección 13-viñeta 7.- Rayas en aureola alrededor de la ca-
beza.

El examen de las viñetas presentando las rayas
rectas nos conduce a distinguir tres categorías

- 1) las rayas partiendo en haz de un objeto (5 casos)
- 2) las rayas en aureola alrededor de la cabeza (3 casos)
- 3) las rayas agrupadas por dos (1 caso)

Si consideramos la primera categoría, vemos que -

en tres casos, las rayas en haz están asociadas a una onomatopeya y/o a la representación de un objeto pudiendo producir un ruido (timbre y altavoz). En un caso, están asociadas a varios rasgos (nudillos en la puerta, puerta entreabierta, etc...) que permiten descodificar el gesto del personaje (=llamar a la puerta). En estos cuatro casos, hay que notar que las rayas no significan ruido solas, sino asociadas. Toman pues el estato de figuras (y no de significante) ya que solas no significan. En esta relación falta un elemento que viene a ser la excepción a la regla que acabamos de formular. Son las rayas rectas en haz que visualizamos en la lección 13. No están asociadas a la representación de ningún objeto pudiendo producir un ruido, sino que sale de dos hombros en contacto remitiendo por lo tanto a otro significado mal determinado que podría ser golpe o dolor (producido por el golpe).

Hasta en series tan cortas (como de 5 casos), como siempre, notamos que los sistemas no son nunca acabados ni demuestran una coherencia llevada hasta sus extremos.

Si consideramos ahora el caso de la aureola, notamos que está asociada a rasgos muy distintos:

- 1) está asociado a un gesto de designación + sonrisa.

- 2). Está asociado a un gesto (descodificación) + ojos -
muy abiertos + punto de interrogación.
- 3). Está asociado a un gesto (descodificación) + ojos -
muy abiertos sin punto de interrogación.

Tenemos que consultar el diálogo para interpre-
tar el significado icónico que resulta ser 1) Descubrimien-
to de una buena idea, 2) Sorpresa. 3) Preocupación. Pode-
mos pues formular la hipótesis que las rayas equivalen a
una emoción sentida por el locutor y rasgos complementa-
rios indicarían de que tipo es la emoción pero una serie
de tres casos no nos permite afirmar esto categóricamente.

Nos queda el último caso, único por su morfología (agrupamiento doble). La réplica que corresponde a ---
"Vous en avez d'autres, Mademoiselle, il est trop petit" nos mues-
tra que no se trata ni de golpe, ni de ruido, sino que
únicamente el autor ha querido subrayar icónicamente un
detalle que hubiera pasado inadvertido sin las rayas. Es
un caso paralelo al énfasis al que recurrimos con diver-
sos medios a nivel lingüístico.

Podemos afirmar a modo de conclusión sobre las
rayas rectas que existen esbozados dos sistemas: el de -

las rayas en haz, asociadas con onomatopeya o representación de un objeto cuya función es "traducir" un ruido y el de las rayas en aureola alrededor de la cabeza, cuya función es sugerir una emoción siendo esta de tipo muy variado y definida por otros rasgos asociados, sin que la regla que sigue dicho sistema sea siempre respetada (existen excepciones).

Las rayas curvas en "Actuel" presentan un número de ocurrencias mayor que el de las rayas rectas: 25 casos que nos permiten proceder a la distribución siguiente: 10 casos corresponden a un movimiento o lateral o vertical, afectando a los hombros, las manos o los ^{dedos} índices. 1 caso afecta todo el cuerpo (lección 4.v.2), otro la cabeza (lección 14.v.8). Sin embargo, el movimiento expresado por las rayas no remite a un único tipo de gestualidad sino a tipos distintos.

a) Gestualidad comunicativa (7 casos).

- movimiento vertical de los hombros (lección 1.v.3.)
- movimiento lateral de la mano (lección 3.v.5.)
- " " " " (lección 3.v.7.)
- " " " " (lección 5.v.7.)
- " " " " (lección 8.v.12.) (1)

(1) Se trata de un movimiento de danza que entraría más bien en la categoría actividad lúdica o mítica. Siendo único este caso, no parece necesario glosarlo más.

-movimiento lateral de la mano. (lección 10v.10)

- " " " " " (lección 14.v.4)

b) Gestualidad práctica (3 casos)

Lección 4.v.11 + objeto (presentación)

Lección 6.v.8 contacto con persona → golpear

Lección 7.v.9 contacto con persona → golpear

Por otra parte, nos quedan casos que si bien expresan el movimiento, no pertenecen ni a la gestualidad comunicativa ni a la práctica.: se trata de los casos de la lección 10.v.6, 7, 8 y 9. Las rayas curvas de aspecto muy distinto de las analizadas anteriormente, traducen la trayectoria (de unas motos en circuito) que la imagen fija, sin este medio de expresión, inmovilizaría.

Este procedimiento que acabamos de ver -rayitas expresando movimiento- no es un procedimiento original: forma parte del arsenal de recursos que tiene la imagen fija del cómic para traducir un movimiento que, en su ausencia, requeriría varias viñetas para que el lector lo descodificase como tal, sin embargo el problema que plantea este empleo de las rayitas en cuestión aquí, es el de

su doble función. En efecto, no solo sirve para expresar el movimiento, sino que está también utilizado para subrayar (hablábamos de procedimiento de énfasis) un elemento importante que podría pasar desapercibido sin ellas. Se trataría no de un elemento significativo sino estilístico. En once casos, no existe ningún movimiento. Se trata casi exclusivamente del movimiento de apreciación positiva - - actividad estable y movimiento- de apreciación positiva, -pulgar hacia arriba, mano cerrada-. Estas rayas curvas alrededor del pulgar, tienen pues la misma función que las rayas rectas de las que vimos un solo ejemplo en el apartado "rayas rectas" que ponía de relieve la manga demasiado corta del suéter.

Podemos decir que un mismo significante: rayas curvas, tiene como lo acabamos de notar varias descodificaciones: "rayas"/"no rayas" no corresponde a "movimiento"/"inmovilidad" ya que dichas rayas tienen también una función de énfasis.

Por otra parte hemos visto un solo caso en el que la oposición rayas curvas/rayas rectas no era pertinente - y tenía la misma función enfática.

En conclusión, notamos pues un intento de codificación cuya realización en la práctica no es siempre tan coherente como lo implica la noción de código.

2) "Tu parles".-

Al contrario de "Actuel" que utilizaba únicamente como convenciones gráficas en los elementos situacionales rayas, (curvas o rectas), el método "Tu parles" recurre a la vez a una gama más variada de procedimientos y de una manera menos sistemática. En las viñetas refiriéndose a la situación de comunicación hemos inventariado únicamente 10 casos que son los siguientes:

Lec. 2.v.7- movimiento lateral-dedo índice → negación

" 2.v.12- movimiento - trayectoria moto-

" 4.v.17 rayas en aureola alrededor de un objeto → ruido y/o luz.

Lec. 6.v.5- círculos pequeños → bolitas de aire encima de una bebida espumosa.

Lec. 6.v.14- Rayas en haz alrededor de una lámpara → luz

" 6.v.5- Movimiento lateral:dedo índice → negación

" 8.v.1- Línea quebrada envolviendo onomatopeya dirección → ruido

Lec., 8.v.6.- Rayas en haz de cada lado de un objeto golpe

Lec. 10.v.14.- Doble raya indicando movimiento del índice -
dirigido hacia la sien : "fou"

En esta relación, llama la atención primero, la localización de las convenciones en cuestión en las lecciones medias del libro. Las últimas lecciones carecen por completo de ellas sin que sepamos atribuir este hecho a una causa determinada. Vemos como en el manual anterior, la repartición, entre movimiento y los demás significados.

--- Rayas 1) movimiento (4 casos)

a) movimiento lateral, dedo índice: negación (2 -
casos.

b) movimiento circular- dedo índice- gesto convencional (1 caso).

Hay que añadir la convención que representa un movimiento por su trayectoria (1 caso).

2) Ruido o luz (3 casos)

3) Golpe (1 caso)

--- Círculos: representación visual de un fenómeno perceptivo no visual. Podemos notar dos diferencias:

No existen las rayas de énfasis y las convenciones gráficas, remiten, o bien, en una perspectiva analógica, a gestos culturalizados como índice de negación, o "índice de locura", o bien a recursos gráficos utilizados por los cómics. Es evidente que menos aún que en el caso de "Actuel" se puede hablar de sistema.

3) "Francés-Magisterio Español"-

En los elementos situativos no aparecen ninguna de las convenciones gráficas cuyo inventario acabamos de realizar en los otros dos manuales.

En conclusión podemos decir que uno solo de los manuales estudiados recurre con cierta frecuencia, en los elementos situativos, a la utilización de convenciones gráficas, pero que dicha utilización no permite poner en evidencia por la ambigüedad de los signos empleados y la falta de rigor en el uso, un verdadero código, sino que es posible detectar únicamente unas tendencias en el empleo de medios de expresión.

3.6. - CONCLUSIONES SOBRE ELEMENTOS SITUATIVOS.-

El examen comparado de los elementos situativos

no pone de relieve más que diferencias de grado y no de naturaleza entre los distintos métodos: las únicas oposiciones pertinentes a nivel de los personajes son las que permiten su identificación. En lo que concierne la gestualidad práctica, el inventario es pobre: se limita a un número de acciones muy banales. Está generalmente más utilizada por los autores la gestualidad comunicativa - hecho que hay que poner en relación con el tipo de texto: el diálogo, y de situación: conversación que no implica siempre acción concomitante- pero el léxico es - aquí muy reducido también, traduciendo únicamente la expresión de algunos sentimientos y conductas interpersonales elementales. Tenemos además que notar la indeterminación de dicha gestualidad fuera de contexto (como lo ha puesto de manifiesto A.J. Greimas, en "Du Sens") pudiendo dar lugar a descodificaciones aberrantes. En un manual "Tu parles" se empobrece todavía más el léxico gestual por la preferencia dada en la parte icónica a los significantes de tipo indicial mientras en otro método: "Francés Magisterio Español", existe una imprecisión en el dibujo que no permite clasificar la mayor parte de los gestos ni físicos ni fisionómicos.

En este capítulo de la gestualidad, hay que -- destacar la falta de coherencia en el lenguaje icónico -- de los tres métodos: un significado lingüístico (apare -- ciendo en el diálogo) no está siempre traducido en la se -- cuencia visual: en efecto, si existe una actividad conco -- mitante, el autor tiende a dar la preferencia a la repre -- sentación de ésta última y expresar la comunicación úni -- camente en casos de no actividad gestual. Por otra parte -- hemos constatado que un mismo significado icónico puede -- tener varias "traducciones" lingüísticas y un mismo sig -- nificado lingüístico puede corresponder a significados -- icónicos distintos. Donde nos parece que existe una ma -- yor coherencia, es en la gestualidad deíctica (especial -- mente en "Actuel") que hace pasar el elemento designado, -- del plano de la enunciación al del enunciado pero crea -- de esta manera un doble sistema de representación del -- enunciado que entra en competición con el signo conven -- cional llamado "globo" (Trataremos en el capítulo si -- guiente de determinar si existen criterios de reparti -- ción entre objeto contenido en el globo y objeto designa -- do). Sin embargo queda indeterminación 1) sobre la desco -- dificación misma del gesto de designación ¿existe desig -- nación? en dos manuales: "Tu parles" y sobre todo Magis-

terio Español": 2) sobre el estatuto del objeto o persona designado: puede ser designación directa (contador de velocidad de la moto designado remitiendo al significado contador) o metonímica (remitiendo a velocidad).

En definitiva se puede concluir que en los "elementos situativos" de los tres manuales, no ha predominado una preocupación por transmitir significaciones en un sistema de comunicación con reglas fijas de combinación de los distintos elementos, sino que los autores han recurrido de una manera a-sistemática a diversos medios expresivos en una perspectiva analógica.

La pregunta que nos planteábamos al principio de este capítulo: ¿Existe un sistema de comunicación - unidades estables y constantes y reglas de combinación estables - a nivel de iconos situativos= es pues negativa en los tres manuales como lo hacía ya sospechar los principios de segmentación.

4. ELEMENTOS NO SITUATIVOS.-

4.1. - INTRODUCCIÓN GENERAL.

4.2. - LOS GLOBOS.

- 1- INVENTARIO Y DESCRIPCIÓN.
- 2- ELEMENTOS ANALÓGICOS - OBJETOS.
- 3- ELEMENTOS ANALÓGICOS - PERSONAJES.

4.3. - ELEMENTOS GRÁFICOS CONVENCIONALES.

- 1- INTRODUCCIÓN.
- 2- PUNTO DE INTERROGACIÓN.
- 3- CONVENCIONES GRÁFICAS DIVERSAS.

.4.1.- Introducción.-

Examinaremos los elementos visuales que tienen como función el evocar el significado de un significante lingüístico y que en un artículo ya referido, A. J. Greimas (1) llamaba "mensaje" oponiéndolos a la lexia, es decir, los elementos situativos.

Antes de hacer el inventario de dichos elementos, tenemos que determinar la naturaleza de las unidades que se ponen en juego y citaremos a H. Besse (2) manejando la terminología triádica de Peirce: "Los iconos de transcodificación admiten como interpretantes iconos, índices naturales y artificiales (como la flecha para indicar un detalle importante, la raya alrededor del objeto denotado, los puntos, ciertos colores, etc.) y símbolos. Estos símbolos pueden pertenecer a 1) al código gráfico de la escritura occidental (punto de interrogación, de exclamación, signo +, grafía de ciertos signos del enunciado), 2) al -

(1) A.J. Greimas: observations sur la M.A.V. pour l'enseignement des langues. Art. cit.

(2) H. Besse: Signes iconiques, signes linguistiques. Art. cit. p.33

código de los cómics: la cruz (significando la negación, el globo, - el apéndice del globo dirigido sobre el locutor, un corazón radiante para significar amor, rayas quebradas para significar la tremula- - ción, la exageración de ciertos gestos, etc..., a 3) códigos pro- - pios de los M.A.V. y muchas veces a uno solo de ellos: formas de glo- bo distintas para manifestar tiempos morfológicos del enunciado, ra- ya más ancha o color distinto para el locutor, una cruz con flecha - en sus cuatro extremidades para significar: ¿Dónde?" y concluye -

II. Besse: "Todo depende de la imaginación del dibujante y del ri- gor y cuidado de los autores en sus tentativas de transcodificación del enunciado".

Examinaremos pues primero, los globos y su contenido (iconos, índices y símbolos) y luego los elementos simbólicos que se encuentran fuera de ellos.

.4.2.- LOS GLOBOS.- INTRODUCCION.-

En los cómics se emplea un signo convencional - llamado según los autores y los idiomas: "fumetto", "echo- plasme", "ballon". "phylactère", "nubecilla", "bocadillos" y "globos" refiriéndose a la misma realidad que todos los lectores de cómics conocen y en la cual aparece el texto pronunciado por el personaje. Adoptaremos aquí la terminolo-

gía "globo": nos parece la más sencilla. En los M.A.V. se ha recurrido al mismo procedimiento, pero evidentemente - no figura ningún texto dentro del globo sino otro - u - - otros iconos- correspondiendo al enunciado a cargo del lo cutor al cual éste está unido por un apéndice en forma de lengua o de circulitos yendo del globo a su cabeza. "El - apéndice, escribe P. Fresnault Desruelle (1) subraya la profe ración. Este índice mantiene con el locutor una relación existencial al mismo tiempo que aparece como el globo, puramente convencional: - sustituye el "shifter" (o "embrayeurs" en la terminología francesa)- como el pronombre personal en lingüística. El apéndice realiza la - translación entre dos códigos (en éste caso, código icónico y código lingüístico)" Sin embargo muchas veces el globo en los cómics se in tegra en el dibujo en el sentido que no es un elemento de contorno, forma y dimensión inmutables, sino que en él - aparece muchas veces una cierta motivación analógica que puede ser, según el autor antes citado, más o menos direc- amente detectable. Este da como ejemplo, el caso del globo en forma de estrella para sugerir el dolor cuya motivación aparece en la metáfora francesa: "*Voir trente-six chandelles*" que se apoya en un hecho natural. Al contrario, en los M. A.V. el globo aparece de una forma prácticamente constante

a lo largo de las 14 lecciones de "Actuel". En "Francés - Magisterio Español" su forma varía y está determinada no como en los cómics, por motivación analógica, sino por un deseo de codificar esta forma de una manera abstracta y totalmente convencional. Las diferencias morfológicas remiten en este caso al tiempo morfológico del enunciado. El globo rectangular corresponde a "una acción que se realiza en presente", un óvalo a trazo pleno a "una acción ocurrida en pasado", un globo ovalado de trazo discontinuo corresponde a "una acción que se realizará en el futuro" (1). En cuanto al tercer manual que nos ocupa "Tu parles" no recurre en absoluto al globo, en una opción que pensamos, viene justificada por motivos estéticos. El globo, elemento simbólico no se integra bien en un decorado realista, y plantea "mutatis mutandis" el mismo problema que el que tuvieron los pintores realistas del siglo XIV con la aureola ^{de los santos} (2), lo que justifica que encontremos viñetas con únicamente elementos situativos y viñetas que en otros métodos hubieran constituido el globo y representan el elemento lingüístico. Sin embargo, si estéticamente, la opción es justificable, en un M.A.V. -

(1) Francés Ed. Magisterio Español. Op. cit. p. 5

(2) Ver Pierre Couperie in Bandes dessinées et figuration Narrative. Ed. Musée des Arts Decoratifs. Obra colectiva. Paris 1967

plantea un problema de indeterminación triple 1) en lo que se refiere a la distinción por el descodificador de la naturaleza de la viñeta (¿contiene los elementos si - tuativos? ¿o los no situativos?) 2) en lo que se refiere a la proferación y el "shifter". El globo proporciona es tas indicaciones, la viñeta no. 3) en lo que se refiere a la relación viñeta situativa y viñeta no situativa ya que, como hemos visto en el capítulo de la segmentación - una viñeta situativa no se presenta siempre seguida de - otra que representaría el enunciado pronunciado por los personajes que ocupan dicha viñeta situativa. Sin embargo a pesar de la opción citada, los autores de "Tu par - les" en un número muy limitado de casos, hacen uso de un globo de forma irregular como si en algunos casos éste - fuera inevitable, poniendo así en funcionamiento un do - ble sistema cuya economía examinaremos.

Procederemos pues al examen comparativo de lo que constituirá la primera parte del estudio de los elementos no situativos: "Los Globos". Primero haremos el - inventario de los globos y los describiremos en su aspec to físico y su localización en la viñeta.

.4.2.4- INVENTARIO Y DESCRIPCION.-

a) "Actual"

- Lección 1 - 5 globos.
- Lección 2 - 3 globos.
- Lección 3 - 3 globos.
- Lección 4 - 2 globos.
- Lección 5 - 5 globos.
- Lección 6 - 4 globos.
- Lección 7 - 9 globos.
- Lección 8 - 6 globos.
- Lección 9 - 5 globos.
- Lección 10 - 5 globos.
- Lección 11 - 5 globos.
- Lección 12 - 1 globo.
=====
- Lección 13 - 1 globo.
=====
- Lección 14 - 10 globos. (2 en una viñeta)

Vemos que las lecciones 7 y 14 son las que recurren con mayor frecuencia al globo y las lecciones 12 y 13 con menor frecuencia. Ninguna lección se presenta sin globo. Si comparamos las dos lecciones con mayor número de globos, vemos que pertenecen a una categoría que podríamos

llamar conversación fuera de situación (1). En la lección 7, los locutores evocan su porvenir sin ninguna alusión a la situación espacio temporal presente; en la lección 14 ocurre lo mismo: el tema es las vacaciones futuras y su dónde y cómo. Los locutores se refieren a realidades no presentes y estas realidades pueden aparecer únicamente en los globos y es imposible que formen parte de los elementos situativos. Por el contrario, las lecciones 12 y 13 presentan un tema "en situación": se trata, por una parte, de la visita de una fábrica: los locutores hacen comentarios sobre los elementos visualizados que van sustituyéndose unos a otros y por otra de la espera en la estación, de amigos a quienes los locutores buscan en diversos sitios. Podemos pues concluir que existe una relación inversamente proporcional entre el número de globos utilizados por el autor para traducir los enunciados lingüísticos y la visualización de elementos situativos nuevos. Viene a reforzar nuestra demostración el hecho de que en principio en una viñeta, el autor recurre o bien al empleo de elementos situativos o bien al del globo: Aportaremos como ejemplo una lección de los casos extremos: lección 7 y lección 12 (cuadro nº 19).

CUADRO N° XIX

262

(" ACTUEL ")

LECCION	VIRETA	ELEMENTOS SITUATIVOS (No personaje)	GLOBOS
7	1	+	0
---	2	0	+
	3	0	+
	4	0	+
	5	+	0
	6	0	+
	7	0	+
	8	0	+
	9	0	+
	10	0	+
	11	0	+
	12	+	0
13	1	+	0
---	2	+	0
	3	0	0
	4	+	0
	5	+	0
	6	+	0
	7	0	+
	8	+	0
	9	+	0
	10	+	0
	11	+	0
	12	+	0

+ = presencia.

0 = ausencia.

COMENTARIO DEL CUADRO N° XIX

En la lección 7, podemos ver que tres viñetas ofrecen la visualización de elementos situativos no personajes[†] y que estas tres viñetas, en cambio, no presentan el globo. Por el contrario, las viñetas que presentan el globo, no ofrecen elementos situativos.

La constatación es exactamente idéntica en lo que se refiere a la lección 13: la visualización de los elementos situativos conduce a la desaparición del globo. Podemos notar como excepción una sola viñeta en la que no existen ni elementos situativos ni globos. - (viñeta 5 de la lección 13)

Pensamos que la demostración que acabamos de efectuar, es válida para todas las lecciones y que existe una ley de economía en la traducción icónica de los enunciados lingüísticos que se hace por medio de un globo en el caso de realidades no presentes y no representables en la viñeta, o de los elementos situativos. En el manual "Actuel", vemos la co-existencia de los elementos situativos que no sean los personajes mismos y del globo en muy pocos casos que son los siguientes:

Lección 1 viñeta 4

- " viñeta 5
- " 2 viñeta 9
- " 3 viñeta 6
- " 3 viñeta 11
- " 5 viñeta 11
- " 6 viñeta 1
- " 6 viñeta 7
- " 8 viñeta 4
- " 8 viñeta 12
- " 9 viñeta 8
- " 10 viñeta 3
- " 11 viñeta 1
- " 12 viñeta 6
- " 14 viñeta 2- 3- 5- 10- 11- y 12

Si exceptuamos la lección 14 que asocia de una manera casi sistemática globo y "elementos situativos-no personajes", vemos que tenemos sólo 14 casos de utilización conjunta de los dos elementos a los que nos acabamos de referir sobre un total de 65 globos en todo el manual.

Vemos pues que la aparición del globo está en general condicionada de una manera bastante constante por la presencia o no presencia de los "elementos situativos no personajes" y el globo aparece como un recurso para transmitir significaciones que el decorado no puede transmitir. El globo no remite pues a ningún tipo de enunciado determinado, a ninguna categoría de tipo lingüístico, no tiene ninguna función particular, sino que aparece como un medio de expresión que puede sustituirse cuando la verosimilitud del realismo lo permite, por el decorado. Vienen a corroborar nuestra afirmación, las observaciones siguientes:

Lección 8 viñeta 6.- La viñeta representa en el globo, el símbolo 3 y tres huevos, mientras el personaje tiene en la mano derecha un paquete en el que está escrito "beu -

re" y designa dicho paquete con la mano izquierda. Esta viñeta corresponde al enunciado: "Donne-moi un morceau - de beurre, regarde, comme ça et puis trois œufs". Desde un punto de vista lingüístico, el estatuto de "beurre" - es el mismo que el de "trois œufs". Sin embargo, se ha operado una repartición entre elementos situativos y - globo: El globo tiene a su cargo significar "huevos" y - el elemento situativo, la "mantequilla", lo que hará creer al descodificador que los dos elementos no tiene - el mismo estatuto en el enunciado.

Lección 7, viñetas 1, 4, 5, 12.- La viñeta 1 representa 4 personajes mirando un tablón de anuncios en un lugar mal determinado que, sin embargo parece interior. Las - viñetas 2, 3, 4 no visualizan el lugar en que se desarro - lla la conversación y en la viñeta 5 correspondiendo al - enunciado "Tu as une voiture de course, au moins?" sin - que se haya notado ningún cambio situacional, aparece co - mo elemento situativo un coche de carreras: ¿coinciden - cia?. El mismo efecto se reproduce en las mismas condicio - nes en la viñeta 12 que corresponde al enunciado: "Un - très bon conducteur de poids-lourds;" y en la que apare - ce un camión como elemento situativo.

Lección 9, viñeta 10.- Aparecen como elemento situativo, en un sitio mal determinado (¿estante? ¿escaparate?) unos patines, que dado el enunciado, parecería más lógico encontrar en un globo: "J'ai une idée! Des patins!". Estos tres ejemplos permiten ver que la repartición de "elementos situativos no personajes" y globos no se hace respetando principios estrictos sino que responde a un criterio de realismo y/o un criterio estético de "remplissage" (llenado) de la viñeta.

b) "TU PARLES".-

Para que sea válido nuestro análisis, tendremos que efectuar un doble inventario, el de las viñetas que tienen como función representar los enunciados lingüísticos paralelos a los globos de los demás métodos y el de los verdaderos globos que aparecen bajo formas diversas, en número reducido formando así un doble sistema. Examinaremos primero el inventario de las viñetas que tienen como función traducir el enunciado lingüístico y no representar la situación de comunicación, determinando aquí metodológicamente como situación de comunicación aquella situación que represente a 1 o dos locutores emitiendo un discurso. El criterio será pues la presencia o no presen-

cia o no presencia de un locutor como mínimo en la situación determinada por el título.

Tendremos también, dada la estructura particular de la secuencia en este manual, que determinar una categoría que no aparece en ningún otro método y que son imágenes situacionales en las que se ve únicamente el decorado, o los personajes en actitudes que no son de comunicación (por ejemplo dormidos) que no remiten a ningún enunciado del diálogo sino que preceden generalmente el título: corresponderían a la fase temporal, anterior al principio del diálogo y serían por lo tanto explicativas en relación con éste. Damos pues la relación de estas imágenes que preceden la proferencia del diálogo, situándolo en el espacio (cuadro XXV).

C-U A D R O N° XIX BIS

("TU PARLES")

N° de VIRETAS REPRESENTANDO la SITUACION de COMUNICACION /
N° de VIRETAS REPRESENTANDO el ENUNCIADO.

N° TOTAL VIRETAS	VIRETAS EXPLICATIVAS	VIRETAS REPRESENTANDO ENUNCIADO LINGUISTICO	VIRETAS MIXTAS ENUNCIACION / ENUNCIADO	VIRETAS CON SEPARACION 2 ENUNCIADOS
15	3	3	0	0
14	0	10	0	0
13	0	9	1	0
17	2	6	0	0
14	0	8	0	0
16	0	4	5	1
12	0	7	0	0
15	2	9	0	1
13	1	3	1	0
15	0	7	3	
17	0	[14]	0	1
13	1	7	2	0
16	0	6	1	0
14	0	2	1	0
17	1	7	2	1
18	0	[2]	4	0

COMENTARIO DEL CUARDO N° XX.b. (Tu parles)

1) La lección 11 ofrece 14 viñetas representando el enunciado lingüístico (total de viñetas en la secuencia 17) - la lección 18 ofrece 2 viñetas representando el enunciado (total de viñetas en la secuencia 18). Ahora, si ponemos en relación estas dos cifras extremas con el tipo de diálogo que representa la secuencia, como lo hicimos en el manual "Actuel", vemos que la lección 11 cuyo título es "De mon temps" es un diálogo "fuera de situación": 1) el locutor cuenta al interlocutor recuerdos de su infancia. Mientras la lección 18 es un diálogo "en situación" en el que los locutores van haciendo comentarios sobre personajes y hechos que tienen una relación directa con la situación representada icónicamente.

2) Constatamos que el número de viñetas mixtas es relativamente reducido siendo 5 la cifra más alta en una lección y siendo 20 el total en el manual.

Estas viñetas mixtas son de varios tipos:

Tipo 1="medallón": la cara del locutor está en un círculo en el ángulo izquierdo de la viñeta, y ésta representa el enunciado pronunciado por el locutor.

- Lección 6- viñetas 4, 5, 11.

" 10- " 4, 5, 8.

" 16- " 11, 12, 15, 17.

Tipo 2= Imagen codificada clásica - representación del lo cutor (o locutores) en situación de emisión aso - ciada en globos (de forma irregular) con la visua lización del enunciado.

- Lección 3 viñeta 2

" 9 " 5

" 12 " 9 (duda si pertenece a tipo 2 o 3, - ya que la línea curva no está totalmente cerrada = globos)

" 13 " 12

" 14 " 11

" 15 " 14 (manifiestamente falta la raya de separación)

" 15 " 10

- Dos viñetas cortadas por una línea de separación de forma irregular: la parte de la derecha correspon de a la situación de emisión del mensaje, la parte de la izquierda corresponde al enunciado.

- Lección 6 viñetas 15 y 16

- Lección 8, viñeta 14.

Vemos pues un sistema paralelo al de los globos para traducir el enunciado: 20 viñetas perteneciendo a tres tipos distintos pero recurriendo a la dualidad habitual en los M.A.V. (situación de comunicación + globos)

3) - Constatamos ^{que} una serie de viñetas presentan una línea de separación igual a la del tipo 3 de la categoría examinada en dos pero estas viñetas representan dos enun - ciados distintos en vez de situación y enunciado.

En conclusión, vemos un doble sistema para repre sentar el enunciado:

264-4

- 1) El "medallón" en el que el locutor se representa en un globo.
- 2) Viñeta con línea de separación 1) curva y cerrada formando el globo clásico. 2) sin cerrar, determinando dos partes, una de las cuales, generalmente la de la izquierda, está ocupada por el locutor.

Al examinar la parte que corresponde a la re -
 presentación de los enunciados, vemos que éstos aparecen
 en viñetas sin ningún tipo de indicación sobre la naturale
 za de lo que transcódfican haciendo necesario el con
 sultar el diálogo para determinar si la viñeta represen-
 ta o bien un cambio en la situación inicial o bien el -
 enunciado proferido por los locutores: en algunos casos,
 el autor ha colocado algunos indicios, pero sabemos que
 como lo ha dicho M. Trady (1) en un artículo ya citado:

*"En la imagen, no hay únicamente signos. Estos están inmersos en una
 masa aparentemente analógica"*. En efecto, nada distingue ver-
 daderamente lo que es semiótico de lo que no lo es. En la
 imagen, a falta de indicaciones perentorias, el lector -
 (de la imagen) debe tomar la decisión de seleccionar lo -
 que considera ser signo. Esta opción del autor presenta -
 el doble riesgo de descodificaciones aberrantes o de la -
 imposibilidad de llegar a ninguna descodificación.

Por otra parte, si comparamos el número de viñe
 tas refiriéndose al enunciado en las distintas lecciones,
 vemos una diferencia de 2 a 14 y si volvemos al cuadro -
 que describe segmentación en "Tu parles" constatamos que
 el descodificador no podrá guiarse sobre ninguna ley de -

(1) M. Tardy: La Fonction sémantique des images, op. cit. p. 42

de frecuencia de aparición de las viñetas refiriéndose al enunciado.

Por fin si tenemos en cuenta que algunas viñetas recurren a un código tipo A.V. con globos y demás hacen de ellos un uso inverso al de dicho código (en las imágenes-medallón en el globo, está el locutor) podremos ver el grado de indeterminación que encierran las imágenes de dicho manual, sobre todo si se tiene en cuenta que no existe ninguna explicación, en prólogo, del significado de las distintas convenciones gráficas (separación-globos, etc...).

Si ponemos en relación el número de viñetas que representan el enunciado y la estructura del diálogo, podemos determinar, como en el manual "Actuel", un paralelismo entre, por una parte, diálogo en situación y número bajo de viñetas-enunciado y por otra entre diálogo fuera de situación y número alto de viñetas-enunciado, llegamos pues a la conclusión que el número de viñetas-enunciado depende del tipo de diálogo: en situación o fuera de situación.

3) "FRANCES, MAGISTERIO ESPAÑOL".-

El manual que estudiamos ahora, presenta gene-

ralmente uno o varios globos de forma distinta cuyo inventario vamos a efectuar en el cuadro n°XX .

Vemos que la tendencia del autor es presentar de uno a dos globos por viñeta. Solo en algunos casos - desaparece por completo el globo (5 casos) y también so lo en algunos casos (6) existen tres globos y en un caso, cuatro. El número de globos no presenta ninguna relación ni con la dimensión del diálogo ni su complejidad ni el número de locutores (algunos de estos están presentes y hablan sin que exista ningún globo).

Tenemos que poner en relación el número de globos, el número de locutores y el número de réplicas. Lo que haremos en las cuatro primeras y cuatro últimas lecciones pensando que en las lecciones no estudiadas - llegaríamos a las mismas conclusiones (no utilizaremos la lección 3 porque no corresponde al esquema normal de las lecciones) (Cuadro n°XXI).

Del cuadro sacamos las conclusiones siguientes: Existe en la mayoría de las viñetas un número de globos inferior al número de locutores del diálogo y de réplicas a cargo de cada uno de ellos. Siendo la réplica la unidad lingüística que corresponde al globo, vemos que muchas réplicas se quedan sin visualización. Nada en el dibujo indica qué parte del diálogo está visualizado y qué parte está sin visualización icónica.

Tendremos que determinar si existe una ley que condicione la aparición de globos en relación con ciertas réplicas ^{o dicho de otra manera porque algunas réplicas} tienen representación icónica (y cuales son) y otras no la tienen. A este problema, intentaremos aportar una solución en el capítulo que examinará el contenido de los globos.

En lo que se refiere a la descripción de los globos, hemos visto que en el manual que nos ocupa, se encuentran tres tipos de globos: los globos rectangulares que corresponden a una acción que se realiza en el presente, los globos ovalados de trazo pleno, que corresponden a una acción ocurrida en el pasado y los globos de trazo discontinuo que corresponden a una acción en el futuro. Encontramos 90 casos de globos rectangulares (de un total de 146 globos), 3 casos de globos de trazo pleno y 53 casos de globos de trazo discontinuo. Esta clasificación evidencia una desproporción notable a favor de dos tipos de globo: el que indica una acción presente y el que indica una acción que se realiza en el futuro.

Si ponemos ahora en relación esta clasificación de los globos según el tiempo morfológico y la unidad a la que corresponde el globo es decir, la réplica.: aparece que nos encontramos ante una contradicción. En efecto, la réplica es un conjunto de enunciados que implica en es

241

CUADRO XX

("Francés Ed. Magisterio Español")

INVENTARIO DEL NUMERO DE GLOBOS POR VIÑETA Y POR LECCION.

Nº de LECCION	VIÑETA 1	VIÑETA 2	VIÑETA 3	VIÑETA 4	TOTAL
1	0	1	2	3	5
2	2	1	1	2	6
3	1	1	-	-	2
4	1	2	1	4	8
5	1	2	2	0	5
6	1	2	1	1	5
7	2	2	1	1	6
8	1	2	2	1	6
9	1	2	2	2	7
10	3	2	2	1	8
11	2	0	3	3	8
12	1	3	2	1	7
13	1	0	2	1	4
14	2	2	1	1	6
15	1	2	1	1	5
16	1	2	1	1	5
17	2	2	2	1	7
18	1	1	1	1	4
19	1	0	1	1	3
20	2	2	1	1	6
21	1	2	2	2	7
22	2	2	3	3	10
23	2	2	2	2	8
24	2	2	2	2	8

COMENTARIO DEL CUADRO N°XX.

- 1) De un total de 94 viñetas tipo standard,
 - 40 viñetas presentan 1 globo.
 - 42 viñetas presentan 2 globos.
 - 6 viñetas presentan 3 globos.
 - 1 viñeta presenta 4 globos.
 - 5 viñetas no presentan ningún globo.

(6 son de tamaño distinto)

Vemos que la tendencia es presentar la viñeta - con uno o dos globos (respectivamente un total de 40 y 42 viñetas).

- 2) Se evidencia una cierta tendencia a la regularidad en las últimas lecciones (2 globos por viñeta).
- 3) No se puede evidenciar un número total mayor de globos en las últimas lecciones más largas y con estructuras evidentemente más complejas que en las primeras.
- 4) Las viñetas sin globo, no presentan ninguna característica especial ni en lo que se refiere al diálogo (estructura, número de locutores, etc...) ni en lo que se refiere al dibujo. Lo único que se nota es un decorado con dibujo más cuidado ¿causa o consecuencia de la desaparición de los globos?

CUADRO N° XXI
=====

(" FRANCES- Ed. MAGISTERIO ESPAÑOL")

LECCIÓN	I N° de GLOBOS	II N° de LOCUTORES en la VÍNETA	III N° de LOCUTORES en el DIALOGO	IV N° de REPLICAS en el DIALOGO
1	Víñeta 1ª: 0 " 2ª: 1 " 3ª: 2 " 4ª: 3	2 1 3 3	2 2 2 3	3 5 6 7
2	Víñeta 1ª: 2 " 2ª: 1 " 3ª: 1 " 4ª: 2	2 1 1 2	2 2 2 2	5 3 6 7
4	Víñeta 1ª: 1 " 2ª: 2 " 3ª: 2 " 4ª: 4 (*)	4 2 5 4	4 2 5 4	4 2 7 4
5	Víñeta 1ª: 1 " 2ª: 2 " 3ª: 2 " 4ª: 0	3 4 4 10	2 4 5 5	2 5 6 6
21	Víñeta 1ª: 1 " 2ª: 2 " 3ª: 2 " 4ª: 2	2 2 2 2	2 2 2 2	3 2 3 3
22	Víñeta 1ª: 2 " 2ª: 2 " 3ª: 3 " 4ª: 3	3 3 4 4	3 3 3 3	3 4 3 4
23	Víñeta 1ª: 2 " 2ª: 2 " 3ª: 2 " 4ª: 2	2 2 2 2	2 2 2 2	5 3 4 3
24	Víñeta 1ª: 2 " 2ª: 2 " 3ª: 2 " 4ª: 2	2 2 2 2	2 2 2 2	5 4 4 5

(*) 2 globos corresponden a un mismo locutor en una misma réplica.

COMENTARIO DEL CUADRO N°XXI

Estas ocho lecciones permiten ver si examinamos las columnas I, II y III, que:

- 1) No existe siempre concordancia entre el número de globos y el número de locutores representados en la viñeta y el número de locutores en el diálogo. Hay por lo tanto o bien personajes que son espectadores mudos o bien su réplica no está visualizada en ningún globo. Nada en el dibujo informa sobre el estatuto de los personajes sin globo que pueden ser o locutores sin globo o espectadores mudos.
- 2) Si examinamos las columnas I y II vemos que las cifras conducen a pensar que la unidad lingüística que corresponde al globo debe ser el grupo de réplicas o la réplica a cargo de un mismo locutor pero esto tendría como consecuencia a un número de globos igual al número de locutores pero en 13 casos de los 24 examinados, esto no ocurre. Formulamos pues la hipótesis que el globo visualiza una réplica dejando otra sin visualización icónica.
- 3) Si comparamos la columna I y la columna II de los globos y la columna de las réplicas, vemos que no concuerdan las dos cifras más que en 3 casos de los 24 examinados. En 21 casos, el número de réplicas es superior al número de globos, lo que confirma nuestra hipótesis que muchas réplicas no tendrán visualización icónica.

te manual como mínimo de 2 o 3 verbos y si el trazo indica el tiempo morfológico, ¿de cual de los enunciados indica el tiempo? Por ejemplo, el enunciado "Oui de toute façon je n'ai qu'à étudier l'année prochaine, nous verrons. ...Amuse-toi bien et à l'année prochaine!" (Lección 24 - viñeta 4), corresponde un globo con trazo discontinuo que representa el locutor sentado con libros y una pluma en la mano y que se podría descodificar por "J'étudierai" teniendo en cuenta el trazo y el icono. En realidad el trazo corresponde a "nous verrons" (futuro) y el icono a "pour le moment je n'ai qu'à étudier" (modalidad indicando la obligación + expresión "pour le moment" indicando el tiempo presente) Cuando examinemos el contenido de los globos, veremos otros problemas planteados por esta distinción morfológica de los globos.

Podemos pues concluir que la adopción de un trazo indicando un tiempo verbal es incoherente con el principio que presenta la réplica como unidad lingüística correspondiendo al globo.

El último problema que tenemos que resolver, concerniendo al globo, es su situación en relación 1) con el locutor a la derecha o a la izquierda de la viñeta.

2) con el orden de aparición de las réplicas en el diálogo. Se "lee" antes el globo de la derecha que el de la izquierda. Sin embargo existe otra regla que compite - con esta última: cuando los globos no están a la misma - altura - presentándose uno más cerca del borde superior - de la viñeta- la lectura debe efectuarse de arriba abajo - regla ésta que contradice los hábitos de lectura, y nos lleva a constatar la indeterminación de reglas que tienen siempre "competición", un sistema paralelo, de interpretación diferente.

Conclusión sobre inventario y descripción de los globos - en los tres manuales.-

"Actuel" es el manual que se acerca más en la - utilización de los globos al concepto teórico de un método audio-visual: los globos representan "enunciado lingüístico". Su número varía en relación inversa con el de los - elementos situativos y el principio que hace incluir determinados elementos en el globo o en el decorado en el - que se desarrolla el diálogo, no está siempre claro.

El método "Tu parles" presenta un doble sistema para figurar el enunciado lingüístico emitido por los locutores, una viñeta sin indicación sobre su naturaleza y -

un sistema muy poco elaborado tendiendo a la imitación - de la clásica división audio-visual situación/enunciado, recurriendo a convenciones gráficas de tipo diverso. El número de viñetas representando el enunciado es también variable y como en "Actuel" dependiendo de la estructura del diálogo "en situación" o "fuera de situación".

El manual "Francés, Ed. Magisterio Español", - presenta también un número variable de globos por viñeta (1 a 3). Pero muy pocas viñetas se presentan sin ellos. Sin embargo, no existe concordancia entre el número de locutores y el de globos, tampoco entre el número de réplicas ni el de globos, ni entre el número de verbos en el enunciado y el de globos a pesar de que el globo determine por medio de una convención gráfica el tiempo morfológico de la acción, no permitiendo el manual poner de relieve por qué algunos enunciados tienen una traducción icónica y otros no la tienen.

4.2.1 ELEMENTOS ANALOGICOS CONSTITUTIVOS DEL GLOBO: OBJETOS.-

Examinaremos primero^{los} objetos sin signos convencionales que constituyen el globo y luego los personajes

en los tres manuales.

"ACTUEL"

En este manual, 13 globos presentan un solo objeto, que puede tener como intérprete o bien un icono o bien un índice. En 5 casos (lección 1 v.6, lecc. 6 v.1 y v.3, lecc. 7 v.8, lecc.14 v.5) se trata de índices, en 8 casos se trata de iconos (lección 4 v.12, lecc. 5 v.9, lecc. 6 v.7, lecc. 7 v.4, lecc. 9, v.7, lecc. 10 v.3 y v.10, lecc. 11, v.4). En esta clase de globos no se plantea evidentemente el problema de la relación de los globos entre sí; en el caso del icono, el globo transcodifica un elemento concreto -un globo, icono de gafas, remite al sustantivo gafas sin que se pueda discernir su función en el enunciado. Sin embargo, la indeterminación existe porque, a veces, el icono tiene como interpretante un índice y nada en el diálogo indica si el icono tiene como interpretante un icono o un índice, si las gafas quieren decir "gafas" o "falta de visión", si el calendario quiere decir "calendario" o "el mes"...

En "Actuel" 2 globos presentan 2 objetos: en un caso son dos objetos de misma naturaleza y la doble representación equivale a un sustantivo plural; en el otro caso son dos objetos distintos y corresponde a una coordina

ción entre los dos elementos substantivos. En los 2 casos, se trata de iconos, no de índices.

El caso de la representación de 3 objetos sin símbolos de ninguna clase, afecta 5 globos formando dos categorías:

- iconos Lección 8 v.2.- 3 objetos distintos.

Cada objeto tiene como interpretante un icono y las relaciones entre sí son de yuxtaposición/coordinación = "ET"

- Lección 14 v.12 - 3 objetos idénticos.

Los tres objetos tienen como interpretante un icono = sustantivo plural exactamente idéntico al caso de 2 objetos idénticos.

- índices Lección 2 v.9, 3 objetos distintos, índice de una misma categoría de objetos concretos: Están representados: guantes, 1 sortija y 1 paraguas y el enunciado es: "Suzanne oublie toujours quelque chose". El globo pone en relación lo indeterminado "quelque chose" con lo determinado (guantes, sortija, paraguas). La yuxtaposición icónica significa en este caso una disyunción: "o bien... o bien..." disyunción que permite pasar a la indefinición: "quelque chose".

Lección 7, v.2 - 3 objetos distintos, índice de tres cate

gorías abstractas de actividades. Están representados: - una máquina de escribir, un cepillo de carpintero y una llave inglesa, siendo cada uno de los objetos índice de un oficio, el de carpintero, de mecánico y de oficinista, correspondiendo al enunciado: "Qu'est-ce que tu feras quand tu seras grand?" Pasamos de lo concreto icónico a lo abstracto en el enunciado y la yuxtaposición significa también disyunción que permite representar la interrogación "quel (métier)?".

Lección 9 v.9.- 3 objetos distintos, índice de una misma categoría de objetos concretos: están representados un regalo (no identificable), un zapato, un bolso y corresponden al enunciado: "Qu'est-ce qu'on peut trouver pour 70 F.?", La yuxtaposición significa disyunción que a su vez significa interrogación.

Este examen de los casos de globos con 3 objetos permite evidenciar que la yuxtaposición puede ser descodificada como coordinación "...et..." o bien como disyunción. Mientras el primer caso (coordinación) es simple: se trata de iconos-sustantivos en plural, el segundo es muy complejo ya que implica el paso de lo concreto icónico a lo abstracto verbal; la yuxtaposición se debe descodificar como disyunción.

El caso de representación de varios objetos - (más de 3 descodificables) permite un análisis muy parecido al caso de 1 objeto. Los objetos representados no funcionan icónicamente de una manera separada, sino que se descodifican globalmente 1º por su número y 2º por la falta de relieve de los detalles, 3º porque remiten a códigos culturales. Así descodificamos globalmente

Lección 1 v. 7 - una avenida.

1 v. 8 - una plaza.

3 v. 2 - el campo.

7 v. 7 - el campo.

11 v. 1 - un parque.

11 v. 12 - una playa

14 v. 3 - un camping.

14 v. 4 - " "

Dichos elementos son en 5 casos iconos, y en 3 índices. Si son iconos remiten a los sustantivos: "avenue", "place", "campagne", "parc", "camping". Si son índices, remiten a otras nociones: "ingeniero agronomo" (lección 7 v. 7) a "Portugal" (lección 11, v. 12), a "Bretagne" (lección 14, v. 4)

"TU PARLES"

Este manual presenta 19 casos de viñetas -enunciado presentando objetos solos (sin personajes).

11 viñetas presentan un objeto único y se reparten en las dos categorías: iconos (6) e índices (4).

- Iconos: Lección 1 v.6 (periódico)

2 v.8 (permiso de conducir)

4 v.9 (escopeta)

6 v.14 (caja de botellas de vino)

9 v. 5 (en 1 de los tres globos: barco)

15 v. 3 (televisor)

Dichos elementos corresponden lingüísticamente al sustantivo que transcodifican. Evidentemente no hay ninguna relación del "sustantivo" con el enunciado, detectable en dicha viñeta., el globo en este caso muestra y " nombra".

Los casos de viñetas con 1 solo objeto cuyo interpretante es un índice, son:

Lección 2 v.5.- cuenta revoluciones y kilómetros de una moto → velocidad.

Lección 13 v.9.- Hoja="Demande de virement".Enunciado: -
"J'ai fait les comptes...Ça nous fait mi
lle francs par mois en six ans".

Lecci. 14 v.6.- Plano de tres viviendas. Enunciado:

"Il y a combien d'appartements par étage?

-Trois seulement, un grand comme le vôtre
et deux plus petits."

Lecci. 15.v.12.- Periódicos con título legible.

"Il y a des tas de choses qui sont décou
vertes tous les jours"...

Si examinamos estos cuatro casos, vemos que la primera viñeta presenta una similitud con los índices de "Actuel": un objeto concreto "cuenta-kilómetros" remite a un término abstracto: velocidad, por un procedimiento de asociación por contigüidad. Sin embargo, los demás casos aparecen más complejos: no se trata de la asociación de dos palabras sino de dos ideas. 1)"J'ai fait les comptes..." implica una solicitud de crédito que no está mencionada en el texto y ^{en cambio} está representada en su resultado concreto:"feuille de virement". Existe pues un paso de lo abstracto a lo concreto pero algo concreto que tiene una relación indirecta y no obligatoria con la noción abstracta. 2)El segundo caso: "Il y a combien d'appartements ...?" es parecido al primero. 3) Este caso es paso de lo concreto y definido icónico a lo abstracto e indefinido -

lingüístico ("des tas de choses...").

En el manual que nos ocupa "Tu parles" dos viñetas representan 2 objetos y sus interpretantes son iconos. Ninguna viñeta representa tres objetos.

En lo que se refiere a viñetas con más de tres objetos, están como en el caso del manual anterior, descodificados globalmente como "paisaje" interior o exterior. Son iconos en los casos siguientes: Lecc. 2, v.4; lecc.2, v.9; lecc. 3, v.2; lecc. 3 v.5; lecc. 15 v.1. En un solo caso que hubiera también podido entrar en la categoría de 1 objeto único (lecc. 7 v, 12) se trata de un índice, marcando el paso de una categoría abstracta: muerte: "Je ne suis pas encore mort", a otra concreta (representación icónica de la tumba y el cementerio.) En este caso concreto, hay muchas probabilidades de que el descodificador interprete la imagen exactamente en el sentido opuesto: "je suis mort" pues la negación presente en el enunciado lingüístico no figura icónicamente, Pero la imposibilidad de coincidencia del sujeto de la enunciación y del sujeto del enunciado -nadie puede decir: "Je suis -mort" en el sentido propio físico- obligaría, dada la ausencia de marca de la proferación, a una descodificación -

del tipo: "Il est mort" (físicamente), totalmente en contradicción con el enunciado verbal cuya intención comunicativa era "me siento todavía joven".

Los iconos transcodifican un sustantivo apareciendo en el enunciado: "campagne", "vieille maison", "rue", etc..., sin que podamos saber nada más sobre el enunciado mismo y la función del sustantivo transcodificado en él: sin embargo, en contraste con la poca información aportada, dichas viñetas-iconos, generalmente son de gran dimensión, ocupando la máxima anchura, la de la página y el autor manifiestamente ha cuidado mucho los detalles, permitiéndonos afirmar que no hay proporción entre el tamaño de la viñeta y la carga de información que ésta trae: estamos ante un sistema que tiene en cuenta la estética más que la transmisión de significaciones. Recordaremos lo que decía C. Brémond (1) sobre la preferencia marcada por los autores para describir en las "bandes dessinées", "le geste qui fait image" en detrimento muchas veces de la lógica del relato. Aquí nos encontramos ante la misma opción por parte del autor que adopta el tamaño máximo de la viñeta para transmitir un solo significado,

(1) C. Brémond - *Gestuaire des Bandes Dessinées*. Art. Cit. p. 100.

si esta transmisión lo permite demostrar "su elocuencia - espectacular". En este caso, las dos exigencias para el - autor, valor denotativo y "elocuencia espectacular" no - coinciden. Escribe C. Brémond: *"Es de preveer que la elección, el enfoque, el tratamiento gráfico de los gestos tienden a una estilización estética que se alcanza en detrimento de la significación narrativa de la imagen"*.

En el manual "Tu parles" existe pues de la misma manera - una serie de "imágenes-cuadros" muy pobres en cuanto a valor denotativo y muy importantes en cuanto a valor estético, creando una desproporción entre lo icónico y lo ver-bal que favorecerá las descodificaciones aberrantes por - parte de los lectores de la imagen que esperan un paralelismo icónico-verbal. Esta puesta en evidencia de dos sistemas icónicos y verbal, no isomórficos viene demostrada también por la existencia de "imagenes-cuadros" que no corresponden a ningún enunciado como por ejemplo lección 7 viñeta 12.

3) "FRANCES, MAGISTERIO ESPAÑOL".-

En el tercer manual, los autores hacen una utilización bastante generalizada en los globos de los sig-nos gráficos asociados a los objetos, categoría que estu

diaremos en un apartado ulterior. Nos limitaremos por el momento a seguir el mismo orden de análisis que en los métodos anteriores y examinaremos primero, la categoría de los globos con sólo un objeto; son los siguientes:

13 iconos: Lec. 1. v. 4. - libro.

1. v. 4. - grabado o cuadro o tarjeta postal, etc.

10. v. 1. - plato con alimento indeterminado.

- plato con pescado.

v. 2. - id. con alimento indeterminado.

v. 3. - un alimento indeterminado.

11. v. 4. - manzana.

- helado

12. v. 2. - grabado o cuadro, etc...

- id.

v. 4. - cuadro.

13. v. 3. - botas (¿de esquí?)

v. 4. - chaqueta

6 índices: Lecc. 2.v.1. - calendario

4.v.4. - mapa.

12.v.2. - etiqueta.

13.v.3. - botas fijadas a unos esquíes.

20.v.1. - letrero representando línea de tren.

Lección 20.v.3. - letrero representando línea de tren.

23.v.1. - impreso indeterminado.

Notaremos ya en esta relación la indeterminación que surge a nivel de la simple lectura de la imagen a causa de la falta de precisión en el dibujo. Por ejemplo las botas son difícilmente identificables como botas de esquí; vemos cuadros que pueden ser igualmente tarjetas postales o cromos, etc...; no podemos determinar el contenido de lo que aparece como un plato. Por otra parte vemos una relación bastante corta de globos con un sólo objeto: en lo que se refiere a iconos las lecciones que presentan más viñetas son las de los capítulos 10 y 11, cuyo tema es el de los alimentos, elementos concretos fácilmente representables. En lo que se refiere a índices, vemos toda la gama de recursos habituales, mapas, calendarios, letreros, etc. que permiten situar geográfica, o temporalmente.

Los globos con dos o tres objetos son los siguientes:

6 iconos: Lecc. 10.v.3. - queso y fruta.

11.v.1. - plato (con ?) +queso+fruta.

v.3. - 2 clases de queso.

12.v.3. - velas y bolas.

- id.

Lecc. 13.v.1. - un frasco y la caja cerrada que lo contiene.

1 índice:

15.v.3. - dos platos con alimentos indeterminados.

icono+índice; Lecc. 20.v.2. - billete de tren y letrero representando línea de tren.

En esta lista, lo que nos interesa es ver qué relación existe a nivel verbal entre los dos objetos que están yuxtapuestos icónicamente: 5 enunciados presentan verbalmente la coordinación entre los elementos (sustantivos) que están transcodificados icónicamente. En 3 casos (lecciones 13, 15, 20) los elementos están en dos enunciados lingüísticos distintos, en dos de ellos con funciones dentro de dichos enunciados totalmente distintas.

Estos casos de yuxtaposición icónica de varios elementos sin signo gráfico implicando una coordinación a nivel verbal (no obligatorio en todos los casos) tendremos que compararlos con un sistema concurrente que es el que emplea el signo gráfico - símbolo matemático + (más) ya que el significado es el mismo. ¿Porqué pues en algunos casos se emplea la yuxtaposición sin signo gráfico y en otros aparece dicho signo? pregunta a la que intentaremos contestar en el apartado que tratará de los signos gráficos.

La última categoría de globos de la que nos tenemos que ocupar, es la ^{categoría} que hemos llamado en los manuales "Actuel" y "Tu parles" de los paisajes. Los casos de globos con varios objetos (más de 3) no son muy numerosos. - Son los siguientes:

Iconos: Lecc.4.v.4- Ecole-Lycée (letrero)

6.v.2- Telegramme (correos-letrero)

9.v.1- Libre-service (letrero)

12.v.1- paisaje con pinos.

17.v.1- habitación de hotel.

v.2- " "

18.v.4- carretera.

Indices: lecc. 16.v.1. - despacho vacío (→ ausencia)

17.v.1. - calle con coches (→ ruido)

17.v.3. - comedor del hotel vacío (→ desayuno en la habitación)

22.v.1. - paisaje en verano.

" en otoño.

Nos queda un caso de difícil clasificación: Lec ción 7, v. 4. que icónicamente descodificaríamos como 'calle' que no aparece ni directa ni indirectamente en el enun ciado que expresa la oposición "en pierre"/ "en brique" - que no podemos detectar en el dibujo. Sin embargo podemos decir una vez más que el tipo de dibujo dificulta aquí -

también la lectura icónica, hecho que el autor ha remediado en algunos casos(3 en nuestra lista) colocando letreos que "anclan" la imagen y le hacen perder su polisemia.

En conclusión sobre los globos presentando objetos (sin signos gráficos) queremos subrayar 1) la doble naturaleza: iconos o índices. 2) su valor denotativo muy reducido. Corresponden a un sustantivo lingüístico: En efecto, el discurso icónico no permite la aparición de ninguna estructura y la yuxtaposición de elementos en un globo significará tanto disyunción como coordinación como falta completa de relación entre ellos. 3) Su total indeterminación en cuanto a la función en el enunciado verbal del objeto transcodificado.

Cuando los objetos son índices generalmente marcan una categoría abstracta que sin embargo es leída como concreta y exige una segunda operación mental por parte del receptor para ser percibida como abstracción, operación a cuya realización no puede proceder el alumno de lengua extranjera espontáneamente, ya que para él, un árbol con hojas representa un árbol con hojas y no la primavera, y, además, no sabe si el árbol con hojas lo debe interpretar como lo que es o como lo a qué remite. Por fin,

debemos recordar dos dificultades añadidas por los tipos de dibujo elegido por los autores de los manuales "Tu par les" y "Francés, Magisterio Español". En el primero, ^{1º} la elección de un dibujo "estético", destacan icónicamente elementos que no lo hacen lingüísticamente, llevando por la falta de isomorfismos de los 2 sistemas, a errores de descodificación. En el segundo método, el tipo de dibujo impreciso, conduce a imposibilidades de descodificación: no se sabe materialmente qué objetos ha querido representar el autor.

4.1.3. ELEMENTOS ANALOGICOS CONSTITUTIVOS DE LOS GLOBOS: PERSONAJES.-

Los personajes representados en los globos, al contrario de los objetos, tienen un estatuto determinado - cuando se trata de un verdadero globo con "lengua. o "a - péndice" uniendo el globo a la cabeza del locutor. Hemos visto que esta condición existe en los manuales "Actuel" y "Francés Magisterio Español" La convención audio-visual es la siguiente: si en el globo está representado el personaje locutor, el sujeto del enunciado es el locutor. Si está representado el interlocutor, el sujeto del enuncia do es el interlocutor. Si está (o están) representado (s)

otro(s) personaje(s), estamos en presencia de un sujeto del enunciado que no es ni yo ni tú, sino él o ellos. Esta convención está respetada en los dos manuales señalados pero en el manual "Tu parles" ya que no existe verdaderos globos sino viñetas que tienen a su cargo la traducción del diálogo (yuxtapuestas a otras que tienen a su cargo la de la situación) no existe tampoco el "apéndice" indicando - - quien es el locutor y por lo tanto desaparece igualmente la identificación del sujeto del enunciado, instaurando - así la misma indeterminación en el estatuto de los personajes que en el de los objetos (como lo hemos visto en el apartado anterior). Por otra parte, en lo que respecta a los personajes en los globos, lo único que nos interesa es la gestualidad. En efecto, los elementos icónicos de identificación de los personajes no deben presentar variaciones en relación con los de los personajes en la situación de comunicación. Estableceremos pues dos categorías: la de la gestualidad práctica y la de la gestualidad atributiva. Como en los elementos situativos, lo que determina un tipo u otro de gestualidad es la relación del personaje con el objeto=contacto o no contacto de éste con el objeto. Recordemos que la gestualidad práctica es del orden del "hacer" y la atributiva del "ser".

debemos recordar dos dificultades añadidas por los tipos de dibujo elegido por los autores de los manuales "Tu par les" y "Francés, Magisterio Español". En el primero, ^{la} elección de un dibujo "estético", destacan icónicamente - elementos que no lo hacen lingüísticamente, llevando por la falta de isomorfismos de los 2 sistemas, a errores de descodificación. En el segundo método, el tipo de dibujo impreciso, conduce a imposibilidades de descodificación: no se sabe materialmente qué objetos ha querido represen tar el autor.

4.1.3. ELEMENTOS ANALOGICOS CONSTITUTIVOS DE LOS GLOBOS: PERSONAJES.-

Los personajes representados en los globos, al contrario de los objetos, tienen un estatuto determinado - cuando se trata de un verdadero globo con "lengua. o "a - péndice" uniendo el globo a la cabeza del locutor. Hemos visto que esta condición existe en los manuales "Actuel" y "Francés Magisterio Español" La convención audio-visual es la siguiente: si en el globo está representado el personaje locutor, el sujeto del enunciado es el locutor. Si está representado el interlocutor, el sujeto del enuncia do es el interlocutor. Si está (o están) representado (s)

otro(s) personaje(s), estamos en presencia de un sujeto del enunciado que no es ni yo ni tú, sino él o ellos. Esta convención está respetada en los dos manuales señalados pero en el manual "Tu parles" ya que no existe verdaderos globos sino viñetas que tienen a su cargo la traducción del diálogo (yuxtapuestas a otras que tienen a su cargo la de la situación) no existe tampoco el "apéndice" indicando - - quien es el locutor y por lo tanto desaparece igualmente la identificación del sujeto del enunciado, instaurando así la misma indeterminación en el estatuto de los personajes que en el de los objetos (como lo hemos visto en el apartado anterior). Por otra parte, en lo que respecta a los personajes en los globos, lo único que nos interesa es la gestualidad. En efecto, los elementos icónicos de identificación de los personajes no deben presentar variaciones en relación con los de los personajes en la situación de comunicación. Estableceremos pues dos categorías: la de la gestualidad práctica y la de la gestualidad atributiva. Como en los elementos situativos, lo que determina un tipo u otro de gestualidad es la relación del personaje con el objeto=contacto o no contacto de éste con el objeto. Recordemos que la gestualidad práctica es del orden del "hacer" y la atributiva del "ser".

290-1

C U A D R O n° XXII
=====

G E S T U A L I D A D E N G L O B O S

CASOS	LECCION	VINETA	SUJETO	GESTUALIDAD	OBJETO EN CONTACTO.	TIPO DE REPRESENTACION.	ENUNCIADOS
1	2	7	Louis. [El]	Regalar.	Regalo.	Indicial.	C'est un cadeau de son ami Louis.
2	5	4	Frédérique [Ella]	Esquiar.	Esquí.	Indicial.	On va au ski chez Frédérique?
3	5	11	Louis (Vo).	Caer.	-	Técnico.	Je tombe toujours.
4	6	11	Ellos.	Jugar.	Balón.	Indicial.	Il y a une faute personnelle.....
5	8	9	Eric + Louis [Nosotros].	Tener en la mano,	Sartén.	Indicial.	On vous aide tout de suite.
6	9	4	Claire [Ella].	Probarse.	Ropa.	Indicial.	Les voilà qui essaient des pulls main enan
7	9	11	Danielle [Ella].	Bañarse los pies.	Palangana.	Indicial.	Elle a toujours mal aux pieds.
8	10	11	El.	Ir en moto.	Indicial.	Indicial.	" Je crois toujours que les pilotes tombent".
9	10	12	Eric (Vo).	Ir en moto + sujetar con las manos casco.	Casco y moto.	Indicial	..Et ma mère qui m'empêche toujours de rouler sans mon casque.
10	13	7	Ellos.	Leer plano.	Plano.	Indicial.	Ils ne sont jamais allés à Paris. Ils ont du se perdre.
11	14	2	Nosotros (Ellos + yo).	Llevar.	Móviles.	Indicial.	Je vais au Portugal avec mes enfants mon et mère.
12	14	6	Yo.	Bostezar.	-	Indicial.	"Il faut se lever tôt le matin".
13	14	9	Yo.	Estar al lado de un tren.	Tren con letrero: Paris-Inn.	Indicial.	Je vais en Espagne chez Pedro et Carme.
14	14	10	El.	Hacer auto Stop.	Mochila.	Indicial.	Il y va en stop'.
15	14	11	El.	Cruzar carretera.	Mochila.	Indicial.	Il m'a dit qu'il partirait ce matin.

COMENTARIO DEL CUADRO N° XXII

-- Gestualidad en globos - "Actuel"

- 1) Este tipo de gestualidad afecta 15 globos.
- 2) Se encuentran como sujeto del enunciado yo- nosotros y el-ella-ellos, nunca el tú ni el vosotros.
- 3) Si adoptamos la clasificación triádica: iconos, índices y símbolos utilizada en el examen de los objetos en globos, podemos ver que, en un solo caso, existe una representación de tipo icónico, es decir, que la acción que denota el globo corresponde en el enunciado lingüístico a la acción transcodificada directamente. Así, en el caso 3 la gestualidad corresponde a la acción CAER y al sujeto yo y leemos en el enunciado lingüístico: "Je tombe". En todos los demás casos (14 casos) podemos notar que la relación entre la acción denotada + su sujeto + objeto en contacto, es de tipo indicial con contigüidad a nivel del sujeto y/o de la acción y/o del objeto en contacto. (estas nociones comunes aparecen subrayadas en la última columna, la de los enunciados).
- 4) Si miramos la primera columna, de los 14 casos, vemos que solo seis coinciden con el sujeto del enunciado verbal. Si a estos seis casos añadimos 4 que son plural en el enunciado lingüístico por lo tanto incluyen el singular de la misma persona ("Ella" icónico transformándose en "ellas" lingüístico, "él" en "ellos", "yo" en "todo el mundo" (forma impersonal) y el último caso: "nosotros" icónico transformándose en "yo con otros", vemos que el sistema icónico corresponde generalmente a la convención audio-visual = "personaje en globo = sujeto del enuncia-

do" con algunas excepciones (4 excepciones).

5) Si miramos la segunda columna y la última, vemos dos tipos distintos de relación entre la acción expresada iconicamente y la acción expresada lingüísticamente que son:

1) relación de causa a efecto y 2) relación particular-general: la causa y el efecto así como lo particular y lo general, se pueden encontrar tanto en la imagen como en el enunciado verbal. Así en los casos 1 y 5, vemos marcada iconicamente la causa de una acción y en el enunciado verbal su consecuencia, en los casos 7 y 11, vemos la consecuencia de una acción marcada iconicamente y la causa en el enunciado verbal. Si representamos por I la expresión icónica y L la expresión lingüística, tenemos:

casos	causa	consecuencia o resultado
1	I	L
5	I	L
7	L	I
11	L	I

Por otra parte, la relación general-particular nos conduce al resultado siguiente:

200

casos	Acción verbal	Acción particular incluida en la acción general
4	I	L
8	I	L
12	L	I
15	L	I

6) Nos quedan pues tres casos de relación indicial que no figuran en los dos cuadros anteriores. En dos casos no existe relación a nivel de la acción sino a nivel de los objetos en contacto (caso, 2, caso 9) en un caso (caso 14) la acción icónica se transforma en circunstancia. "Il fait de l'auto-stop" = il va en Inde en auto-stop, - que podría ser considerado también como un caso particular icónico (hacer auto-stop que supone un desplazamiento) expresado por una acción general a nivel lingüístico: ir - desplazarse.

7) Por fin notaremos que la imagen describe una acción en tiempo presente y que en dos casos, el enunciado verbal emplea un futuro inmediato y en dos casos un pasado.

1) "ACTUEL".-

De los 15 casos examinados, el cuadro nos ha permitido ver que, en uno solo, la acción en globo descodificada, coincide con el enunciado. En los demás casos, falta esta coincidencia a nivel del sujeto o de la acción misma que es indicial, expresando una relación o bien general-icónico a particular lingüístico y viceversa o bien de causa icónica a efecto lingüístico y viceversa.

Podemos concluir que sólo en un caso existe una interpretación unívoca (si se tiene en cuenta el código audio-visual) de la gestualidad en globos. En todos los demás casos (14) la gestualidad puede ser descodificada en numerosas maneras: entre el enunciado icónico y el verbal existe una relación muy laxa.

-- Gestualidad atributiva.-

En "Actuel" la gestualidad atributiva en globos afecta 2 casos si excluimos los globos que recurren al empleo de los signos gráficos, apartado que dejamos para estudio ulterior. Se trata de la lección 3, v.11, en la que se visualiza un hombre llevando un cubo en cada mano y a su lado un perro) y la lección 7 v.4., en la que aparece

Eric con un casco y un mono (¿de mecánico?) al lado de un coche de carreras. Los enunciados son respectivamente: "C'est le chien du fermier" y "je n'ai pas de voiture de course mais un jour...". Estas dos viñetas presentan un estatuto icónico similar: yuxtaposición de personaje/animal u objeto. La primera presentando un personaje acompañado de un perro apareciendo en segundo plano se leerá: el hombre es... y una calidad indeterminada". En este caso, sin embargo, la yuxtaposición hombre-perro, significa una relación de posesión. El segundo caso se podría leer: "Je suis pilote de course". Estos dos globos son de tipo indicial.

2) "TU PARLES"

Si comparamos la gestualidad práctica en viñetas representando el enunciado en este manual, con el anterior, vemos que existen dos diferencias que ya hemos apuntado en el capítulo de los elementos situativos.

1) Los personajes que tienen a su cargo la viñeta-enunciado, que correspondería en un sistema audio-visual clásico a los globos, no están identificados ya que no está representada la "lenguaje proferación: pueden únicamente ser distinguidos los locutores de los no locutores. Pero ni el

yo, ni el tú, ni el nosotros, ni el vosotros pueden ser puestos en funcionamiento: No sabemos a cargo de quien está la réplica visualizada en la viñeta. Podemos únicamente saber si se trata de locutores o no-locutores, es decir, algo que es o bien yo/tu y nosotros/vosotros en frente de el/ellos. Sistema evidentemente más impreciso que el anterior manual.

2) Otra consecuencia que hemos visto también en apartados anteriores: el globo era de dimensión reducida presentando por lo tanto un dibujo esquemático expresando únicamente los detalles significativos, y no dejando sitio para los efectos estilísticos, mientras en "Tu parles", la viñeta tiene un tamaño muy superior al tamaño de un globo y en ellas caben las representaciones específicas y detalladas en las que pueden perderse las significaciones a transcodificar y para las que existen varias interpretaciones.

3) Por fin, aparece que en lo que se refiere a los personajes, un empleo de ellos que podríamos llamar de localización: por ejemplo, una viñeta transcodifica la palabra "hospital" presentando 2 personajes que no han podido aparecer antes en la secuencia, en primer plano, heridos en una cama. El enfoque, primer plano, induce a pensar que

CUADRO N° XXIII

(" TU PARLES ")

GESTUALIDAD PRACTICA Y COMUNICATIVA

CASO	LECCION	VIRETA	GRUPO LOCUTOR	ACTIVIDAD GESTUAL ICONICA	OBJETO	TIPO DE REPRESENTACION	ENUNCIADO VERBAL
1	1	13	no.	ir en bicicleta.	bicicleta.	indicial.	c'est Jacquet qui est en tête.
2	1	14	no.	ir en bicicleta.	bicicleta.	indicial.	Mais non, c'est Ballard.
3	2	2	mixto.	ir en moto.	moto.	indicial.	C'est a mon frère.
4	2	3	si.	salir en moto.	moto.	indicial.	Moi je ne la prends qu'a la campagne, quand on est chez ma grand'mère.
5	3	6	mixto.	ir a pescar.	caña de pescar.	indicial.	Il nous emmene a la pêche mon frère et moi.
6	3	7	si.	leer.	libro.	indicial.	Je préfère un bon livre quand je peux être tranquille.
7	3	11	no.	hablar.	0	icónico.	Il nous raconte des tas de choses sur l'histoire d'Agglater.
8	4	6	?	andar.	0	icónico.	on a marché en bas.
9	4	14	si.	estar caído en el suelo.	suelo.	indicial.	Non, je ne suis pas blessé.
10	4	17	si.	apuntar el televisor.	escopeta.	?	?
11	5	4	no.	dormir.	cama.	icónico.	Non, il est encore au lit.
12	5	5	mixto.	beber champagne.	vaso.	indicial.	Vous avez fait la fête?
13	5	6	mixto.	ver la television.		indicial.	On a regardé le film à la télévision.
14	5	10	si.	llevar una carta.	carta	icónico.	Si vous voulez, je lui donne son courrier.
15	5	12	mixto.	firmar.	Boligrafo+libro.	indicial.	c'est un recommandé. J'ai besoin de sa signature.
16	5	14	si.	bostezar.	cama.	indicial.	je suis debout depuis cinq heures.
17	5	15	si.	leer.	sillon.	indicial.	Vivement la retraite!
18	6	2	no.	llevar maletas.	maletas.	indicial.	les Fouquet sont arrivés.
19	6	3	no.	jugar.	balón.	indicial.	Ils vont passer toutes les vacances, ici.
20	6	4	si.	dormir.	cama.	indicial.	Tu vas pouvoir dormir tranquille.
21	6	12	mixto.	comer-beber.	mesa.	indicial.	J'ai invité les Fouquet à l'apéritif.
22	6	13	mixto.	comer-beber.	mesa.	indicial.	Invite-les donc a déjeuner.
23	6	14	si.	estar delante.	tienda.	indicial.	Tu vas trouver les magasins fermés.
24	7	7	si.	jugar.	"pétanque".	indicial.	On fait équipes, Jules comme l'année dernière?

(C o n t i n u a) .../...

C U A D R O N° XXIII (Continuación)

CASO	LECCION	VIÑETA	GRUPO LOCUTOR	ACTIVIDAD GESTUAL ICONICA	OBJETO	TIPO DE REPRESENTACION	ENUNCIADO VERBAL
25	7	8	mixto.	jugar.	"pétanque".	indicial.	On dit que cette année, il y a des champions.
26	8	9	si.	ofrecer.	vaso.	indicial.	Vous prenez un pastis?
27	8	4	no.	llamar.	teléfono.	?	?
28	8	7	no.	bajar de un avión.	avión.		c'est sa mère qui arrive ce soir par avion.
29	8	8	si.	llevar.	equipaje.	indicial.	Neuf heures moins le quart à l'aéroport. Il faut que je parte tout de suite.
30	8	12	mixto.	ir a una fiesta.	0	icónico.	Je vais à la fête avec Jacques.
31	8	13	si.	ver persona sentada en el suelo.	0	indicial.	Si elle est fatiguée, si elle est malade....?
32	9	7	si.	andar.	bastón.	indicial.	Tu vivras jusqu'à 90 ans.
33	9	9	si.	llevar niños en brazos.	0	indicial.	Ou tu travailleras ou tu seras mère de famille.
34	10	6	no.	llevar niños en brazos.	0	indicial.	je lui seulement dit qu'elle aurait beaucoup d'enfants.
35	10	10	si.	bailar.	0	indicial.	Si Sylvie nous voit danser, elle va faire une de ces le-les!
36	11	1	no.	bailar.	-	indicial.	Ils ne dansent pas, ils s'agitent comme des sauvages.
37	11	4	si.	peinarse.	cepillo y peine.	indicial.	On se faisait beau.
38	11	6	si.	escuchar música.	0	indicial.	La musique allait jouer son air devant chaque maison.
39	11	11	si.	ir a una procesión.	0	indicial.	Il n'y plus de procession.
40	11	12	si.	ir a una procesión.	0	indicial.	Il n'y plus la bénédiction pour les maisons.
41	11	13	si.	charlar.	0	icónico.	Vous bavardiez pendant la procession.
42	11	15	si.	charlar.	0	icónico.	Bien sûr.
43	11	17	si.	bailar.	0	icónico.	Venez danser.
44	12	6	si.	despedirse.	0	icónico.	Il faudrait quitter les corridors
45	12	8	si.	ir en coche.	coche.	indicial.	On pourrait habiter ici....
46	13	4	no.	pintar.	casa.	indicial.	Ils sont en train de finir les peintures.
47	13	8	si.	recibir o entregar.	llave.	?	?
48	13	11	si.	ir a pescar.	caña de pescar.	indicial.	M. Lasserre vient de me dire qu'il allait à la pêche.
49	13	13	si.	andar hacia.	fábrica.	indicial.	Il veut qu'on aille à l'usine demain.
50	13	14	si.	andar hacia.	casa.	indicial.	On ne rentrera que le soir.
51	15	7	no.	dar dinero.	dinero.	indicial.	Ils pourraient financer la recherche contre le cancer.
52	15	9	no.	interpretación?	?	?	La moitié du monde crève de faim et on organise des rendez vous dans l'espace.

COMENTARIO DEL CUADRO N° XXIII

-- Gestualidad práctica y comunicativa: "Tu parles"

1) Hemos visto que únicamente si el personaje representa do pertenece al grupo no locutor, el sujeto del enunciado es definido: Se trata de El (que se opone a yO/tú). - ocurre 13 veces (en los 53 viñetas-enunciados que hemos inventariado)

2) La columna de la actividad gestual práctica y comunicativa nos muestra unas viñetas de difícil interpretación - con movimientos que pueden corresponder a la vez a una actividad comunicativa y práctica por el tipo de dibujo muy elaborado y en el que además se encuentran denotaciones - de tipo calificativo. Sin embargo encontramos algunos casos en los que la actividad "leída" en la imagen coincide con la actividad denotada por el verbo del enunciado lingüístico y si no tenemos en cuenta el desfase entre las - modalidades y el tiempo expresados a nivel verbal y no de la imagen, podemos decir que el tipo de representación es icónico en 9 casos (de los 53) e indicial en el resto. Tenemos que notar que nos ha sido imposible - dado el tipo - de segmentación - en algunos casos, encontrar el enunciado verbal que correspondía a una viñeta (dos casos) y en dos casos, no hemos podido descifrar la imagen - estos casos - corresponden a los puntos de interrogación del cuadro.

3) El exámen de algunos casos de "lectura" idéntica de la imagen, nos va a demostrar el funcionamiento de dicha imagen:

a) Casos 1-2. "Ir en bicicleta" corresponde a "c'est Jacquet qui est en tete/Non, c'est Ballard". Las imágenes son parecidas a nivel de denotación. Lo único que varía - es el enfoque que expresa el acercamiento. La imagen no -

dice nada de la identificación (Jacquet/Ballard), de la negación ("non") ni de la localización ("en tete"). Se ve únicamente un mismo ciclista en las dos imágenes que se descifran correctamente, únicamente si se ha entendido el texto verbal que entonces lo "ancla". Hay en la viñeta presente un semema actualizado "ir en bicicleta" + semema: corredor (no identificado).

b) Casos 21-22- "Comer y beber" corresponde a "J'ai invité les Fouquet a l'aperitif"/invite-les donc a déjeuner" las únicas nociones transmitidas por las dos imágenes son de tipo calificativo: personajes al lado de una mesa con aperitivo y personajes al lado de otra mesa con vasos y platos.

Sin embargo en los dos casos está representado de la misma manera como realidad presente, lo que no ha ocurrido y que corresponde a dos intencios de comunicación muy distintas. En un caso se trata de la información de un hecho que se va a realizar, en el otro de una orden para que se pueda realizar otro hecho. Nada a nivel icónico denota "inviter". Lo único común son los sememas "beber" y "comer".

Casos 35-36.

La actividad denotada es "bailar" y los enunciados: Ils ne dansent pas, ils s'agitent comme des sauvages"/"Si Sylvie nous voit danser, elle va faire une de ces têtes". En el primer caso, se trata de la calificación del baile. En el segundo de una suposición sobre las consecuencias del baile. . Lo único común es el semema: "danser". Casos 33-34.

La imagen es exactamente la misma en los dos casos y corresponde a: "ou tu travailleras ou tu seras mere

de famille"/"Je lui ai dit seulement qu'elle aurait beaucoup d'enfants". En el primer caso, la imagen representa el segundo elemento disyuntivo de una proposición y califica el sujeto del enunciado ("mere de famille") en el segundo caso ya no es calificación, sino aportación de un hecho que afecta al sujeto del enunciado. En realidad en estas dos imágenes idénticas que implicarían un enunciado idéntico, lo único común es la contigüidad de los sememas madre e hijos, incorporados en enunciados totalmente distintos.

En conclusión, a parte de la dificultad de interpretación de lo significativo y no significativo en este tipo de dibujo, vemos que, a nivel de denotación de actividad, se evidencia la transmisión de unas nociones muy elementales que pueden ser sustantivos como en el último caso analizado o más generalmente funciones verbos: bailar, beber, siempre en presente, borrando toda localización en el tiempo (futuro-pasado) o modalidades (suposi-
ción, negación etc...)

El elemento importante son dichos personajes. Sin embargo, la lectura del diálogo muestra que sólo forman parte de la constelación de detalles que denotan "hôpital" de la misma manera que cama o medicinas encima de la mesilla, o vendajes, etc... Existen pues viñetas enunciadas en la que el elemento personaje no tiene ninguna "prioridad" en el momento de la descodificación sobre los objetos, formando aquí también un doble sistema; en el primero los personajes actúan (gestualidad práctica I) y la imagen transcodifica esta actividad en el enunciado. En el segundo, que llamaremos gestualidad práctica II, los personajes, localizados, denotan el lugar como otros elementos - su actitud por ejemplo - u otros objetos en contacto o sin contacto. Si existe también como en el anterior manual, la gestualidad atributiva del orden del "ser", tendremos tres sistemas de viñetas con personaje en movimiento.

294

el elemento importante son dichos personajes. Sin embargo, la lectura del diálogo muestra que sólo forman parte de la constelación de detalles que denotan "hôpital" de la misma manera que cama o medicinas encima de la mesilla, o vendajes, etc... Existen pues viñetas enunciadas en la que el elemento personaje no tiene ninguna "prioridad" en el momento de la descodificación sobre los objetos, formando aquí también un doble sistema; en el primero los personajes actúan (gestualidad práctica I) y la imagen transcodifica esta actividad en el enunciado. En el segundo, que llamaremos gestualidad práctica II, los personajes, localizados, denotan el lugar como otros elementos - su actitud por ejemplo - u otros objetos en contacto o sin contacto. Si existe también como en el anterior manual, la gestualidad atributiva del orden del "ser", tendremos tres sistemas de viñetas con personaje en movimiento.

- 1) Gestualidad del orden del "hacer": gestualidad práctica.
- 2) Gestualidad del orden del "estar": localización.
- 3) Gestualidad del orden del "ser" : atributiva.

Por otra parte como lo hemos visto también en algunos casos (6 casos) encontramos el sistema clásico -

audio-visual de los globos con representación del locutor en la situación de emisión y en los globos, la re - presentación de los enunciados emitidos. Se trata de:

1- Lecc. 3.v.2. - tres globos- Gestualidad práctica - -

Persona: Vosotros.

a) bañarse.

b) jugar al balón.

c) pescar.

La viñeta corresponde al enunciado: "Qu'est-ce que vous faites pendant les vacances?" y es por consecuencia, ^{un} índice en relación con el enunciado que debe transcódicar, teniendo a su cargo los tres globos yuxtapuestos, la expresión de lo general, procedimiento ya apuntado con la yuxtaposición de 3 objetos en el manual "Actuel".

2- Lecc. 9.v.5.- tres globos- Sujeto del enunciado: Yo.

dos globos: gestualidad práctica (1 - globo=objeto).

a) casarse-boda.

b) estar rodeada de niños.

La viñeta corresponde al enunciado: "Mais je - veux tout savoir, si je me marierai, si j'aurai des en -

fants, si je voyagerai, si je serai heureuse, tout quoi!" Aparece evidentemente que si el procedimiento icónico es parecido al anterior: la estructura de las dos imágenes - es idéntica, cada globo visualiza una parte del enunciado y la yuxtaposición icónica no traduce lo general sino que corresponde a la yuxtaposición a nivel verbal y es incompleta en relación con ésta.

-3-Lecc. 12.v.1. - 1 globo: sujeto del enunciado: Yo.

- Gestualidad: estar sentado en despacho directo - rial.

- Enunciado: O: Se trata de una imagen que hemos - llamado explicativa.

-4-Lecc. 12.v.9.- 2 globos - Sujeto del enunciado: Tú.

- Gestualidad: a) salir

b) comer.

- Enunciado: "Il faudrait que tu descendes avec - moi le matin et que tu manges au lycée.- Repre - sentación "icónica".

-5-Lecc. 13.v.12. - 1 globo - Sujeto del enunciado: El.

- Gestualidad: llamar por teléfono.

- Enunciado: "Je viens d'avoir M. Ledoux au télé - phone". Representación "indicial"

-6-Lecc. 14.v.4. - 1 globo- Sujeto del enunciado "Tú".

- Gestualidad: tomar desayuno en la cama.

- Enunciado: "Vous pouvez voir aussi la mer, en -
prenant votre petit-déjeuner"- Representación -
"indicial"

Esta relación nos muestra dos viñetas con 3 -
globos, parecidas icónicamente pero muy distintas en sus
descodificaciones. En la primera se trata de una repre -
sentación indicial en la segunda de una representación -
icónica. En una viñeta de dos globos, la representación
es icónica y en 2 viñetas de 1 globo, la representación
es indicial. En 1 caso, no existe ningún enunciado corres -
pondiendo a la viñeta.

-- Gestualidad práctica I en viñeta-enunciado.

El principio de la viñeta-enunciado, permite -
saber únicamente si el personaje (o los personajes) repre -
sentados forman parte del grupo de locutores de la secuen -
cia o no forman parte de éste (cuadro XXIII).

El examen de la gestualidad práctica nos ha per -
mitido ver que, en cada viñeta-enunciado, se transmite di -
recta o indirectamente un número muy reducido de nocio -
nes de la dimensión del sema ("función", "comer", "be -
ber" o sustantivo: "madre", "hijos", etc...) y que como -
sabemos ya que la imagen presenta la actividad en un pre-

sente a-temporal no dando cuenta de las modalidades como negación, suposición, etc., llegamos a una expresión icónica muy elemental del tipo: "Ils mangent" enfrente de un enunciado leído en el dialogo: "Invite-les a de - jeuner" o "ils dansent" enfrente de: "Ils ne dansent - pas, ils s'agitent comme des sauvages", con una representación de tipo indicial.

-- Gestualidad Práctica II-Viñeta-enunciado.-

Existe en el manual "Tu parles", un número bastante elevado de personajes representados realizando una actividad que no hemos incluido en la relación del cuadro XXIII. En efecto, como ya lo hemos apuntado, dichos personajes no realizan una actividad que se deba descodificar para llegar a la comprensión del diálogo. La actividad se presenta exteriormente de la misma manera que las viñetas incluidas en el cuadro al que acabamos de aludir, pero no tiene la misma función: es secundaria en relación con el enunciado del diálogo y correspondería en otro método, a una viñeta sin personajes pero sí con objetos ya que éstos tienen aquí la función principal. Son las viñetas que hemos llamado de localización espacio-temporal y no corresponden ni al "hacer" ni al "ser", sino al "estar".

- Lecc. 11.v.4.: Dos personajes leyendo en una cama que llevan vendajes- Lugar denotado: Hospital.
- Lecc. 3.v.4.: Varios personajes en diversas actividades y llevando un bañador. Lugar denotado: Playa.
- Lecc. 3.v.8.: Dos personajes al lado de un calendario. - Localización en el tiempo: Agosto de 1.975 (leído en el calendario).
- Lecc. 3.v.9.: Varios personajes bebiendo té. Lugar denotado: Inglaterra.
- Lecc. 6.v.41.: Personaje detrás de un mostrador. Lugar denotado: tienda de ultramarinos.
- Lecc. 7.v.21.: Muchos personajes. Lugar denotado: fiesta del pueblo.
- Lecc. 8.v.4.: Dos personajes delante de tiendas. Lugar denotado: tiendas del pueblo.
- Lecc. 9.v.5.: Dos personajes delante de lotería. Lugar denotado: Puesto de lotería.
- Lecc. 8.v.14: Un personaje agente de policía hablando por teléfono. Lugar denotado: Puesto de "Police-Secours"
- Lecc. 10.v.10: Varios personajes en actitud de bailar. - Lugar denotado: fiesta.
- Lecc. 11.v.6.: personaje delante puerta con letrero. Lugar denotado: peluquería.

- Lecc. 12.v.10.: Personajes saliendo de la iglesia. Localización en el tiempo: Domingo (-> misa).
- Lecc. 15.v.5.: Personaje en la luna. Localización metafórica. Lugar denotado: Luna.
- Lecc. 15.v.14.: (ver viñeta 5 misma lección) Localización metafórica: Lugar denotado: nube.

Hemos determinado 14 viñetas en las que desde el punto de vista de las significaciones, el personaje es un elemento inútil, ya que no ayuda a la descodificación de la imagen, sino que la hace competir con el sistema gestualidad I; Aquí lo que tiene importancia son los elementos situativos en el globo.

Dichos elementos situativos denotan un lugar en el espacio o el tiempo y transmiten pues una sola noción de la dimensión del sistema (a modo de paréntesis - diremos que generalmente en dichas viñetas, los personajes están en actitudes difícilmente descodificables por ambiguos; sin embargo, aparecen como elemento perturbador en el momento de la descodificación de una situación espacio-temporal y notaremos por fin que es un sistema poco económico desde el punto de vista icónico.

--- Gestualidad atributiva.-

Esta gestualidad corresponde al "ser": indica una característica momentánea o duradera de los personajes. En contraste con la gestualidad práctica II, el ele

mento situativo no tiene importancia o desaparece, lo -
que está ciudado, es el aspecto y el gesto del personaje
que tienen a su cargo la expresión de su (o sus) carac-
terísticas).

Se trata de los casos siguientes: (9 casos)

- Lecc. 7.v.4.: Dos personajes con sonrisa de "satisfac-
ción".
- Lecc. 8.v.11.: 1 personaje: la mano a la frente: gesto
de preocupación o dolor. "fatiga".
- Lecc. 10.v.2.: 1 personaje mano en la frente: gesto de
preocupación o dolor: "enfado".
- Lecc. 10.v.3.: 1 personaje mano en las caderas, ceño -
fruncido, boca abierta: gesto de protesta: "furioso".
- Lecc. 10.v.4.: 1 personaje ceño fruncido, puños cerra-
dos: "furioso".
- Lecc. 10.v.9.: 1 personaje con aureola y alas de ángel:
metafóricamente: Inocencia: "je n'ai vraiment pas com -
pris" (?).
- Lecc. 10.v.11.: 1 personaje con boca y ojos muy abier -
tos: Asombro: "Elle va faire une de ces têtes!"
- Lecc. 16.v.11. 12. : 2 personajes fumando en pipa, sin
corbata, bigote, sin gafas / dos personajes manos en los
bolsillos, gordos, con gafas, corbata : jóvenes/viejos =

"les professeurs jeunes", "les vieux"

En este último caso, como generalmente, la significación nace de una constelación de calificaciones en contraste.:

mano a la frente/mano fuera del área de la cara.

ojos muy abiertos/ojos en posición normal.

ceño fruncido/ceño no fruncido.

puño cerrado/puño no cerrado.

Hay que notar que estas oposiciones tienen el estatuto de rasgo en relación con el significante: la aparición de uno de estos rasgos viene siempre asociado a otros, como ceño fruncido + puño cerrado - ojos muy abiertos + boca abierta - Corbata o + pipa + calvicie 0/ calvicie + corbata + gordura, etc. Cuando existe un significante con rasgo único: mano en la frente, la descodificación es muy aleatoria.

Tenemos que notar que, en un caso, el autor no ha expresado de una manera realista la inocencia, sino que ha materializado la metáfora "ángel" significando en un código iconográfico en el sentido que H. Eco (1) da a la palabra, la inocencia.

(1) H. Eco. La estructura ausente. Op. cit.

En conclusión sobre la gestualidad en viñetas-enunciados podemos ver que los personajes representados tienen tres funciones 1) la primera es expresar una actividad práctica (52 casos). Existe una indeterminación a nivel del sujeto del enunciado y por otra parte la imagen no transmite más que unidades correspondiendo, a nivel verbal, a sustantivo o verbo, de la dimensión de semema. La acción se presenta en presente (a-temporal) y desaparecen las modalidades y la situación temporal. Hemos notado el contraste entre el número de significados apareciendo en enunciados verbales y los enunciados icónicos que ofrecen generalmente un solo significado.

2) la segunda función -que no aparece en las viñetas-enunciado, es la de situar en el espacio o en el tiempo. Nada en el aspecto exterior de la viñeta significa que la función es distinta de la anterior (únicamente aparece a veces una dificultad que, en un sistema icónico, hubiera tendido que desaparecer, suprimiéndose así un elemento no pertinente: el personaje). Aquí, también los enunciados icónicos son de la dimensión del semema.

3) La tercera función es calificativa. Desparecen muchas veces los elementos situativos no pertinentes, ayudando a la descodificación. El sistema de oposiciones es muy ele-

mental, presentando generalmente una constelación de rasgos.

3) FRANCES MAGISTERIO ESPAÑOL.- Gestualidad en globos.-

La lista de los globos con personajes es bastante corta si excluimos de ella los globos con signos gráficos convencionales (cruz, punto de interrogación, flechas, etc.,,) que estudiaremos en un capítulo posterior. Podemos en esta lista establecer las divisiones que hemos determinado en los manuales "Actuel" y "Tu parles": gestualidad práctica con objeto en contacto y gestualidad atributiva.

a) Gestualidad práctica.-

Lecc. 1.v.e.: poner disco.

- proyectar diapositivas.

Lecc. 8.v.4.: tomar un café (estar sentado-terraza del café).

Lecc. 10v.2.: traer un plato,

14.v.1.: despertarse - (cama).

v.2.: lavarse los dientes (cepillo)

v.4.: Ir (al liceo)

15.v.1.: ir (a la panadería).

16.v.2.: examinar (papeles)

Lecc. 16.v.3.: estar sentado (alrededor de una mesa)

18.v.3.: ir (en bicicleta)

21.v.1.: estar en clase (pupitre)

v.2.: cortar (la circulación)

v.3.: estar (en cama)

v.4.: estudiar (libros)

estudiar (libros.

22.v.4.: esquiar (esquis)

24.v.4.: estudiar (libros.

mostrar (papel a...)

1) El problema específico que plantea la descodificación de la gestualidad práctica en este manual, proviene del tipo de dibujo que como lo hemos notado ya, es esquemático, especialmente en los globos. Este esquematismo conduce al autor a representar únicamente el movimiento dejando muchas veces sin representación el contexto situacional (decorado u objeto sobre el que se ejerce la actividad). La viñeta, imagen fija inmoviliza el movimiento en actitud y ya no se puede distinguir lo que el autor ha querido expresar como actitud o como movimiento. Así sin contexto la lección 2 v. 2. nos ofrece el movimiento de bailar, que es indescodificable si no consultamos el texto del diálogo que nos debemos considerar como contexto

si el dibujo tiene como finalidad transcodificar los enunciados verbales. En la lección 16 v.3., vemos 4 personas sentadas alrededor de una mesa. A falta de más indicaciones situacionales, caben todas las actividades que pueden ser realizadas por personas sentadas (entre las elementales, jugar a las cartas, comer, estudiar, etc.). El enunciado verbal evidencia la actividad "discutir". Además, la visualización de una viñeta sin contexto en la que se realiza una actividad, dada la opción del dibujante, dejará la duda de si el objeto sobre el que se ejerce la actividad, no está representado porque el dibujo es esquemático o porque la viñeta remite a otro tipo de actividad.

2) Como en los otros manuales, la gestualidad práctica es de tipo indicial, es decir, que remite a otra noción que la simple transcodificación. Así el llevar una fuente no remite a "llevar una fuente" sino a cocinero (lección 10v.2.), ir en bicicleta a "ciclista" (lección 18 v.2.) estar en cama a "enfermo" (lección 21 v.3.)

3) Podemos notar también la expresión de un desplazamiento gracias a dos elementos: la especificación del lugar "Lycée", "boulangerie" asociada a un movimiento de un personaje dirigiéndose hacia el lugar. Este sistema se opo-

ne a un sistema más preciso que asocia además de los - -
 2 elementos señalados: movimiento y lugar, un tercer elemento gráfico: flecha indicando la dirección tomada por el personaje, sin que aparezca porque algunas veces, dicha flecha está presente, y otras veces, no.

4) Una comparación nos servirá de conclusión para demostrar la utilización a-sistemática de la gestualidad práctica. Dos viñetas la lección 10.v.2. y la lección 21 v. 2 presentan icónicamente un funcionamiento idéntico.

a) la primera moviliza 3 significantes:

- 1) cocinero (gorro)
- 2) traer (o llevar)
- 3) una bandeja grande.

lo que se leería: "le cuisinier apporte un plat" ("gastromomique?").

b) La segunda moviliza igualmente 3 significantes:

- 1) Policía (uniforme)
- 2) parar.
- 3) la circulación.

'el policía para la circulación'.

Sin embargo, los enunciados son:

- a) "C'est une spécialité du chef"

b) "Si les routes étaient coupées..."

En el primer caso, la imagen presenta el elemento 3 como indicio. En el segundo caso (b) la imagen introduce un elemento (1) que no existe en el enunciado verbal

Si dos imágenes idénticas en su funcionamiento y en su composición triádica corresponden a enunciados no triádicos y con funcionamiento distinto, está claro que hemos demostrado el empleo a-sistemático de los elementos icónicos para traducir un enunciado verbal. A dos imágenes paralelas, tendrían que corresponder dos enunciados paralelos.

b) Gestualidad comunicativa.-

Algunos globos presentan dos o tres personajes significados por sólo la cabeza u otras veces con cabeza y busto. Si los miembros superiores están visualizados, no denotan ninguna actividad (brazos cruzados, por ejemplo). Debemos concluir que están en situación de conversación: hablan y el contenido de su conversación debe estar sugerido por índice(s) natural(es). Se trata de los casos siguientes:

Lecc. 9.v.3.: 3 personas - 1 significativo.

9.v.4.: 3 personas - 1 significativo

23.v.2.: 3 personas - 2 significantes.

23.v.4.: 3 personas - 2 significantes.

24.v.2.: 2 personjas - 0 significativo.

24.v.3.: 3 personas - 1 significativo.

Hemos anotado el número de significantes que -
denotan el contenido de la conversación (aparte de los -
significantes de reconocimiento de los personajes). En -
un solo caso aparecen 3, en otro caso, 2, en tres casos
aparece un solo significativo, y en un caso ningún signi-
ficante se hace patente.

Estas viñetas, parecidas por el número de perso-
najes, por su situación y paralelas por los elementos -
icónicos empleados en dos casos (lección9) indican según
el diálogo, un movimiento de uno de los personajes hacia
los otros dos; en cuatro viñetas (lecciones 23-24) no -
existe movimiento sino que están representados el locu -
tor y los destinatarios del mensaje. Por consecuencia, -
existe por una parte un mensaje y por otra una doble mar-
ca de proferación a) el globo, b) la situación represen-
tada y no existe representación del mensaje. En este úl

timo caso, el contenido del globo es redundante en relación con el trazo del globo.

Podemos concluir pues que los globos no evidencian un uso sistemático de elementos icónicos (dos viñetas idénticas corresponden en un caso a un enunciado de terminado, en otro a un enunciado 0. La variación movimiento/no movimiento debería corresponder a una oposición mensaje a/mensaje b y no, mensaje/no-mensaje. Esta última oposición debería estar significada por globo/no-globo si el sistema fuese coherente.

En conclusión sobre los elementos analógicos constitutivos de los globos en los tres manuales, tenemos que hacer dos clases de observación: 1) en el primer método "Actuel", notamos un funcionamiento parecido al de los métodos audio-visuales más conocidos para la enseñanza del francés y una preferencia dada a los elementos analógicos en globos sobre los signos convencionales gráficos, en contraste con el método "Francés, Magisterio Español" que presenta un número muy reducido de dichos elementos para transcodificar los enunciados. En cuanto al manual "Tu parles", las viñetas-enunciados forman un sistema autónomo -no dependiendo de los elementos situativos, sin que generalmente nada en las imágenes notifi-

que a qué sistema pertenece cada viñeta. Emplea este último método, casi únicamente elementos analógicos.

2) En los tres métodos, un globo (o una viñeta-enunciado en el caso de "Tu parles") representando un objeto solo, no indica que función tiene el sustantivo transcodificado por el objeto, en el enunciado verbal. Cuando existen representados varios objetos, estos pueden funcionar - - transcodificados en el enunciado verbal, de distintas maneras, como en el caso anterior. Además la yuxtaposición icónica no corresponde siempre a una coordinación verbal, *par exemple*.

Por fin, los objetos son muchas veces índices y representan, en la mayoría de los casos, una abstracción expresada en la imagen concretamente.

Un globo representando un personaje con objetos, se descodifica siempre como persona realizando una actividad denotada por el objeto, es decir, a nivel verbal: sujeto + predicado. Del enunciado icónico desaparece temporalidad y modalidad. Si un autor atribuye al personaje + objeto, otra función (como la localización en "Tu parles") inducirá a descodificaciones aberrantes, dado el funcionamiento del icono. La gestualidad atributiva es mucho más aleatoria que la práctica y para ser - descodificada como tal, debe presentar una constelación

de significantes. Desde este punto de vista, un dibujo - demasiado rico como el de "Tu parles" (parecido a un dibujo de un cómic pero que no es anclado por ningún texto), en el que el autor no escoge los detalles significativos y da una preferencia a lo espectacular, presentará mayor dificultad de interpretación.

Si consideramos que lo que dice la imagen es: X hace tal cosa y/o X es, y/o X está en, deduciremos que no puede haber muchas veces, más que una, relación indicial entre ésta y los enunciados verbales de los diálogos.

Por fin, hemos demostrado que en ninguno de los tres manuales esta relación indicial es constante, ya que las viñetas idénticas no corresponden nunca a enunciados idénticos.

4.3. ELEMENTOS GRAFICOS CONVENCIONALES EN GLOBOS.-

4.3.1.- Introducción.-

Los globos, iconos de transcodificación pueden tener como interpretantes además de los iconos y los índices naturales que acabamos de ver, índices artificiales y símbolos proviniendo del código matemático, del código de la escritura, del código de los cómics, del código

go audio-visual. La línea de demarcación entre índices -
 naturales y artificiales y símbolos no está claramente --
 delimitada: como lo dice C. Germain (1): "¿A qué categoría -
 pertenecen estas convenciones gráficas? ¿Son signos arbitrarios o -
 símbolos poco o muy convencionalizados o símbolos puros? Dicho con -
 otras palabras, ¿hasta qué punto, el grafismo que significa el gesto, -
 la actitud, la expresión fisionómica puede ser considerado como --
 "análogo" de una experiencia verdadera?".

Pensamos que la respuesta a esta pregunta en -
 nuestro caso, y sobre todo en la perspectiva que es la -
 nuestra, no tiene una importancia grande, en efecto, afec-
 ta la terminología y no el empleo de dichos signos gráfi-
 cos al inventario de los cuales vamos a proceder, antes de
 ver si su funcionamiento pone de manifiesto que se trata
 de unidades constantes y estables. Pasamos pues al estu- -
 dio de uno de los signos convencionales más utilizados, el
 punto de interrogación.

4.3.2.- Punto de interrogación: 1) "Actuel"

Este manual muestra un doble empleo de las con-
 venciones gráficas = en globo y fuera de globo. Nuestro -
 inventario tendrá en cuenta esta particularidad. Examina-
 remos primero el punto de interrogación (ver cuadro núme-
 ro XXV : localización del punto de Interrogación).

(1) C. Germain.-Art. cit. p.51

313-1

CUADRO N° XXIV
=====

(" ACTUEL ")

LOCALIZACION DEL PUNTO DE INTERROGACION

LECCION	N° de PUNTOS de INTERROGACION	DENTRO del GLOBO	ASOCIADO a un GLOBO	SOBRE el LOCUTOR	SOBRE el OBJETO
1	2			2	0
2	2			0	2
3	1			1	
4	3			1	2
5	4	1	(2)	2	1
6	4		(1)	4	
7	1			1	
8	2		(1)	2	
9	1			1	
10	1			1	
11	0			0	
12	2			1	11
13	3			3	
14	1			1	

COMENTARIO DEL CUADRO XXV

- 1) El número total de puntos de interrogación en las 14 lecciones de "Actuel" es de 26.
- 2) Un solo punto de interrogación se encuentra en un globo.
- 3) El número de puntos de interrogación situados al lado o encima de la cabeza del locutor es de 22.
- 4) El número de puntos de interrogación sobre objetos es de 6.
- 5) En 4 casos, el punto de interrogación está asociado a un globo.
- 6) Parece que la localización del punto de interrogación sobre objeto, remite a dos tipos de interrogación:
 - "A qui est ce livre...?"
 - "Qu'est-ce que c'est...?"

Sin embargo, dos casos de los 5 tienen un significado distinto. En la lección 4.v.9., el punto de interrogación está colocado encima de la bandeja que lleva el personaje y no corresponde a un enunciado del tipo de los anteriores sino a "Je n'ai pas de fourchette" (el sitio del tenedor está indicado por el punto de interrogación, pero se trata de un enunciado afirmativo) precedido de "Vous avez des couverts, vous?". En la lección 5, el punto de interrogación icónico, afecta el objeto "puerta", sin embargo, el enunciado es: "Sylvie? Qui est Sylvie?" - que según la regla común hubiera tenido que estar cerca de la cabeza del locutor, o según el esbozo de el código visto en este apartado, encima del personaje afectado por

la interrogación, es decir, Sylvie.

7) Salvo en los casos de puntos de interrogación sobre los objetos que acabamos de ver, el punto de interrogación es una marca como el globo que significa visualmente quien es el sujeto de enunciación aunque la interrogación afecte el sujeto del enunciado también presente. - Aquí podemos quizá encontrar la explicación del número de coincidencia tan limitado: globo-puntos de interrogación que co-existen en una misma viñeta solo 4 veces - (en 164 viñetas). Así tendríamos un sistema locutor habla afirmativamente/locutor pregunta, visualizado por globo/punto de interrogación.

Si examinamos las réplicas en relación con -
las viñetas presentando un punto de interrogación sobre
un objeto, vemos:

- Lecc. 2.v.6. - Tiens! A qui est ce sac?

v.8. - A qui sont ces livres?

4.v.6. - Qu'est-ce que c'est que cette sauce?

v.7. - Vous avez des couverts, vous? Moi je n'ai -
pas de fourchette.

Tiens! Une pomme.

5.v.2. - Sylvie? Qui est Sylvie?.

Hemos dicho en el comentario del cuadro XXV -
que salvo cinco casos de punto de interrogación sobre el
objeto y cuatro de coincidencia con globo, el punto de -
interrogación era una marca de proferación - lo que expli -
ca que, generalmente, no coincide con el globo - dando lu -
gar a un sistema globo/punto de interrogación correspon -
diendo a: "el locutor habla y dice que..." / "El locutor -
pregunta". Sin embargo de la misma manera que siempre -
existe la proferación y no existe el globo, a veces - -
existe la pregunta y no existe el punto de interrogación.
En qué medida esto último ocurre, es lo que ponemos de ma -
nifiesto en el cuadro número XXV , en el que hacemos el

31-1

CUADRO N° XXV

("ACTUEL")

PUNTOS DE INTERROGACION ICONICOS / VERBALES

CCION	N°DE PUNTOS DE INTERROGACION ICONICOS.	N°DE ENUNCIADOS VERBALES INTERROGATIVOS		N°DE ENUNCIADOS VERBALES MARCADOS ICONICAMENTE		N°DE ENUNCIADOS VERBALES AFIRMATIVOS MARCADOS CON PUNTO DE INTERROGACION ICONICO.
		Interroga- ción ver- dadera.	Interroga- ción "relo- rica".	Interroga- ción ver- dadera.	Interroga- ción "relo- rica".	
1	2	5	0	1	0	1
2	2	5	1	2	0	0
3	1	3	2	0	0	1
4	2	3	2	2	2	0
5	4	8	1	4	1	0
6	4	7	1	4	0	0
7	1	6	0	1	0	0
8	2	10	4	2	0	0
9	1	6	0	0	0	1
10	1	5	0	1	0	0
11	0	5	1	0	0	0
12	2	7	3	2	0	0
13	3	6	2	2	0	1
14	1	7	0	1	0	0
TOTAL	26	83	17	22	3	4

COMENTARIO DEL CUADRO XXV

1) Aparece una gran distancia entre el número de puntos de interrogación icónicos (26) y el número de enunciados verbales interrogativos (83). Esta última cifra viene dada por la presencia en el diálogo de los puntos de interrogación. Ahora, si tenemos en cuenta que una viñeta corresponde a una réplica formada generalmente por varios enunciados algunos interrogativos y otros no, vemos que la opción de traducir la interrogación icónicamente está de antemano condenada a la incoherencia que de hecho constatamos y que reside en el libro. Si fuera coherente el sistema tendríamos que tener tantos puntos de interrogación icónicos como existen en la réplica, y al mismo tiempo, otra marca para indicar el número de enunciados afirmativos. Pero así, llegamos a visualizar, por ejemplo un punto de interrogación en la viñeta que sugiere "el locutor pregunta" y oír: "Pauvre Louis, tu n'as jamais rien; Frédérique va nous prêter des skis et des chaussures n'est-ce pas Sylvie?" enunciado en el cual la interrogación afecta únicamente la petición de aprobación "n'est-ce pas?" y no el resto del enunciado.

2) La última columna pone de manifiesto una expresión icónica de la interrogación que en cambio, no corresponde a ninguna interrogación verbal.

1) El primer caso, asociado a un índice natural (movimiento de levantar los hombros, significa la ignorancia (enunciado verbal: "Je ne sais pas") (Lección 1, v.3.).

2) En el segundo caso, corresponde al enunciado: "Bonne idée, prenons les bicyclettes; (Lección 3.v.3.) y es inaplicable.

3) Este caso corresponde al enunciado: "Eric, tu nous - attends, on revient de suite". También es inexplicable (lección 9.v.3.)

4) Este último caso corresponde al enunciado: "Tiens! - c'est drôle, il n'y a personne sur le quai 2" y está asociado a las marcas gráficas - rayas en aureola alrededor de la cabeza- que expresan una emoción: el punto de interrogación sería en este caso un símbolo de la sorpresa - sentida por el locutor.

inventario de la marca icónica de la interrogación y de las preguntas verdaderas y "retóricas" (es decir: "N'est-ce pas" o preguntas que no tienen respuesta ni implícita ni explícitamente) en los enunciados verbales poniendo así de relieve 1) las preguntas icónicas correspondiendo a las preguntas verbales. 2) Las preguntas icónicas que no corresponden a ninguna pregunta verbal. 3) Las preguntas verbales que no están marcadas icónicamente.

Vemos pues en el cuadro XXV, que el número de puntos de interrogación icónicos es siempre muy superior al número de puntos de interrogación verbales, desproporción que era de esperar teniendo en cuenta el tipo de segmentación que hace corresponder una réplica (es decir varios enunciados) a una viñeta. Pero entonces nos preguntamos ¿Qué indica el punto de interrogación? o ¿Por qué hay enunciados verbales interrogativos marcados icónicamente y otros no?. El examen detenido de los enunciados verbales no marcados en la viñeta por el punto de interrogación, no permite aportar respuesta a esta pregunta.

Por otra parte, la última columna del cuadro muestra algunos puntos de interrogación que en dos casos, hay que poner en relación con otro código que el que hemos visto antes (punto de interrogación icónico-enunciado verbal interrogativo); se trata de un código de cómic que

traduce la sorpresa o la ignorancia por un punto de interrogación. Este sistema, solo esbozado aquí, entra en competición con el anterior porque si bien tenemos que notar que el punto de interrogación está asociado a otros índices naturales (movimiento) o artificiales (aureola) a veces el punto de interrogación está también asociado a - - otros índices en un sentido no convergente sino divergente porque - otra consecuencia del tipo de segmentación- en una misma viñeta un índice puede figurar un enunciado de la réplica, y el punto de interrogación corresponder a - - otro enunciado interrogativo. Examinamos en el cuadro número XXVI, la asociación puntos de interrogación + índices naturales y artificiales. Dicho examen nos permite - ver que existe una regla de combinación que equivale a un sintagma "Je demande une information sur" + el objeto/persona designada". Sin embargo esta regla entra en competición con los cinco casos de punto de interrogación sobre el objeto que tenía el mismo significado: petición de información sobre el objeto y en contraste también con el - punto de interrogación en globo (lección 5, v,5,) con el mismo significado lo que nos permite concluir que no existe en el libro "Actuel" un uso constante y sistemático de elementos combinándose para significar. Un mismo signifi-

CUADRO N° XXVI

("ACTUEL")

ASOCIACION PUNTOS DE INTERROGACION E INDICES NATURALES Y ARTIFICIALES

CCION	VISETA	SIGNIFICADO DEL PUNTO DE INTERROGACION	SIGNIFICANTE DEL INDICE	SIGNIFICADO DEL INDICE	TIPO DE RELACION PUNTO INTERROGACION/ INDICE
1	3	ignorancia.	manos abiertas hombros levantados rayas alrededor hom bros.	ignorancia.	redundante.
1	9	pregunta (infor- mación sobre....).	dedo índice hacia interlocutor.	designación in- terlocutor.	complementario.
2	6	pregunta sobre objeto.	dedo índice hacia el objeto.	designación del objeto.	complementario.
2	8	idem.	idem.	idem.	idem.
4	1	idem.	idem.	idem.	idem.
4	6	Pregunta rclónica ma- nifestación disgusto.	dedo índice hacia el objeto.	designación	idem.
6	2	pregunta .	dedo pulgar hacia arriba. Puño cerra- do.	satisfacción.	divergente.
6	6	pregunta.	dedo índice hacia la persona.	designación.	complementario.
7	1	idem.	idem.	idem.	idem.
10	1	pregunta.	gesto: Una mano su- jetando monedero a bierto, otra mano - dentro.	búsqueda.	divergente.
12	2	pregunta.	pulgar hacia arri- ba, puño cerrado.	satisfacción.	divergente.
12	8	pregunta.	brazo levantado: re- loj en evidencia.	lectura de la hora.	complementario.
13	5	idem.	dedo índice hacia reloj pared.	designa reloj.	complementario.
13	9	pregunta.	mano hacia inter- locutor.	?	?
14	1	idem.	idem.	?	?

COMENTARIO DEL CUADRO XXVI

- 1) En siete casos (de 15 de asociación, índice y puntos de interrogación) los puntos de interrogación se combinan para formar un enunciado: el punto de interrogación significa: petición de información sobre... y el gesto indica el elemento formando un sintagma del tipo "je demande une information sur interlocuteur/objet".
- 2) Sin embargo, en algunos casos (3) el punto de interrogación está asociado a otros índices y es divergente en relación con éstos. El punto de interrogación significa petición de información sobre... sin indicar el objeto. Y el índice remite a otro enunciado de la réplica.
- 3) En un solo caso, se presenta redundancia entre índices y punto de interrogación. Hay que notar que se trata de un empleo inusual del punto de interrogación con significado "ignorancia", presentándose 1 sola vez en todo el método.
- 4) En dos casos, el índice natural no es interpretable. Puede significar designación (lo que está en contradicción con el enunciado verbal). Optaríamos más bien por interpretarlo como una marca de la proferación, señalando al lector quien es el locutor.

cado icónico puede corresponder a varios significados verbales y un mismo significado verbal estar figurado por varios significados icónicos. Detectamos como siempre tendencias en el empleo de algunos medios de expresión pero nunca llegamos a un verdadero lenguaje.

Por otra parte, el mismo cuadro XXVI viene a poner de manifiesto, una vez más, que la réplica como unidad de segmentación condena la representación icónica a la incoherencia (y la consecuente imposibilidad de descodificación) que existe en los casos que hemos llamado de divergencia (3 casos) ya que cada índice (índice natural + interrogación) icónico tiene a su cargo, la visualización de un enunciado de la réplica, conjunto de enunciados cuando todos sabemos que el funcionamiento icónico implica como lo dice R. Laborderie (1) una globalización e integración de todos los elementos mientras el discurso verbal es sucesivo: *"El orden de aparición de las palabras no es pertinente para indicar el orden de aparición de los elementos representados"*.

En conclusión sobre la utilización del punto de interrogación en "Actuel" podemos decir que hemos determinado tendencias de utilización de este, pero también una falta de rigor y de sistematización debida en parte al

(1) R. Laborderie: De l'audio-visuel et du Sens. Etudes de linguistique Appliquée. n° 17. Janv. 1975. Paris-Didier.

principio de segmentación que nos impiden hablar de "código" con sus reglas fijas y constantes.

b) "Tu parles"

No utiliza ningún signo gráfico convencional -proviniente de la grafía, por lo tanto no emplea ningún punto de interrogación icónico.

c) "Francés, Magisterio Español".-

Este manual utiliza abundantemente signos gráficos (de la grafía occidental). Estudiaremos primero el punto de interrogación solo y su asociación con la cruz de negación. Hay que observar que dichos signos se encuentran siempre en globos en contraste con la técnica evidenciada en "Actuel".

Encontramos 18 puntos de interrogación en globos. En 15 casos se encuentran colocados al lado de un objeto y en dos al lado de una persona y en 1 solo caso en un globo sin ningún otro elemento representado. En dos casos existen dos puntos de interrogación. Si comparamos los globos y los enunciados a los que corresponden, ponemos de manifiesto una concordancia entre estos puntos de interrogación en globo y los enunciados verbales interrogativos en 16 casos. El único caso que hace excepción es:

"Je crois que c'est un mieux que j'y aille quand j'aurai appris le resultat de mes examens". Está implícita la pregunta: "Quel sera le résultat de mes examens?"

Pero, si por otra parte, miramos los enunciados verbales, existen muchas preguntas no traducidas iconicamente con punto de interrogación sobre todo cuando los enunciados son largos y complejos como ocurre en las últimas lecciones. Examinaremos pues las lecciones en las que no aparece ningún punto de interrogación icónico, que son las siguientes:

- Lecc. 7: tres enunciados interrogativos.
- 8: siete enunciados interrogativos.
- 11: cinco enunciados interrogativos.
- 12: cuatro enunciados interrogativos.
- 13: seis enunciados interrogativos.
- 16: dos enunciados interrogativos.
- 18: dos enunciados interrogativos.
- 19: cinco enunciados interrogativos.
- 20: tres enunciados interrogativos.
- 21: cuatro enunciados interrogativos.
- 24: siete enunciados interrogativos.

Sobre este punto particular del enunciado interrogativo marcado icónicamente, el caso del "Francés, Ed.

Magisterio Español" nos parece corresponder al análisis - que hace C. Germain (1) del manual "Voix et images de - - France" (2): *"Llama la atención ver que en las tres primeras lecciones, existe una fidelidad constante del punto de interrogación como símbolo de la frase interrogativa. Sin embargo, a partir de la lección 4, se notan algunas incoherencias (una por lección como cifra media). De repente en las lecciones 10, 11, 12 y 13, son los casos de fidelidad a la convención los que son muy poco frecuentes: se notan en efecto cinco casos con puntos de interrogación de fidelidad a la convención"*.

En el manual que estudiamos se produce el mismo fenómeno. Las primeras lecciones presentan menos casos de omisión icónica del punto de interrogación que las últimas. Esto nos permite concluir que a una interrogación en el plano del significado no corresponde obligatoriamente una marca de interrogación en el plano del significante. Ahora, si comparamos algunas preguntas que presentan entre sí una diferencia afectando solo un elemento, veremos que afectan en el enunciado verbal a un número mucho mayor de elementos y en algunos casos extremos, lo único común es - la interrogación. Así en la serie *globo+un solo objeto+ punto de interrogación a la derecha del objeto icónico, - la conmutación del elemento*, nos muestra los resultados -

(1) C. Germain. Art. cit. p. 53

(2) Op. cit.

siguientes:

Lecc. 1.v.3. = Objeto "boite de chocolat" = "qu'est-ce -
que c'est?"

Lecc. 2.v.1. = Objeto "calendario" = "Nous sommes le com
bien?"

Lecc. 3.v.1. = Objeto "cajetilla" = Il est a toi, Henri^{et}
te?"

Lecc. 3.v.2. = Objeto "vaso" = "Ce n'est pas ton verre a
toi?"

Lecc. 17.v.2. = Objeto "bandeja" = "Le petit déjeuner n'est
pas compris?"

Lecc. 17.v.3. = Objeto "carte d'identité" = "Vous voulez ma
carte d'identité?"

La conmutación de un solo elemento pone de re -
lieve que lo único común de estas frases es el punto de -
interrogación y la transcodificación directa o indicial
del objeto representado. Es de notar en esta lista un pun
to de interrogación (lección 3.v.1.) que tendría que pre
sentarse asociado a la marca de la negación : la cruz.

4.3.3. - CONVENCIONES GRAFICAS DIVERSAS.-

Otra convención utilizada es la cruz de nega -
ción, que tiene una incidencia mucho menor en los dos que ^{manuales}

el punto de interrogación que acabamos de estudiar.

"ACTUEL"

En "Actuel" aparece tres veces, en todo el libro, la cruz de negación a la que los autores no hacen ninguna referencia en su presentación. Se trata una vez de un globo con tres objetos, la segunda de un globo con 1 objeto y la tercera de un globo representando un personaje.

-3 objetos- lección 5.v.8: "Vous avez de l'argent de poche et tout le matériel a de ski vous? Moi je n'ai rien!" (botas, esquís y dinero).

-1 objeto- Lección 7.v.8.: "Et arrêter tes études? Tu as seulement 14 ans!" (libro).

-1 personaje- Lección 7.v.10: Ah!, Non je n'aime pas l'uni forme d'Air France..."

Vemos que la negación está presente en dos casos y en el tercero implícitamente. Sin embargo al igual que en el sistema interrogativo, falta homogeneidad. Por otra parte aparecen muchas veces negaciones en enunciados verbales que no están representadas con cruz de negación. Sobre este modelo de nuestro último caso (lección 7.v.10)= "Ah!, Non, je n'aime pas..." encontramos: "non,...

(lección 1.v.3.)

- Mais, non|..." (lección 3.v.10).
- Mais, non|..." (lección 8.v.9).
- "Ah|, non|..." (lección 8.v.11).
- "non|..." (lecc. 9.v.6.) (marcado con índice natural)
- "Non|..." (lección 11.v.6.)
- "Non..." (lección 11.v.12)
- "Non..." (lección 13.v.20)

Y constatamos que una de estas negaciones está a cargo de un índice natural que es el movimiento del de do índice en abanico subrayado con otro símbolo convencional y en los demás casos, nada indica en la imagen que se trata de una negación.

2) "Francés, Magisterio Español".-

En este manual, a la utilización de la cruz de negación se recurre 8 veces: 4 veces en las cuatro primeras lecciones y otras 4 en las veinte restantes. Una vez se visualiza encima de una persona y corresponde a la negación del proceso. "Ils ne peuvent pas skier" (Lección - 23.2) 1 caso sobre una cabeza: "Ce n'est pas Rémi" (Lec - ción 1.2.) y Lección 19.2.: "Je pourrai me lever" e impli - cando una misma respuesta "non". En los demás casos sobre

objetos:

- "Ce n'est pas une boite..." (lecc. 1.3.)
- "Ce n'est pas un livre..." (lecc. 1.3.)
- "Je ne veux pas de roquefort" (lecc. 11.2.)
- "Non..." (lecc. 15.2.)
- "Je vous défendrais de fumer (cigarrillo)" (lecc. 19.4.)
- "J'ai décidé de ne plus me servir de ma voiture" (lecc. 20.4.)

Únicamente los dos primeros casos evidencian un paralelismo. Por otra parte, entre el número de enunciados negativos y el número de cruces, existe una distancia considerable, solamente en la primera lección afectada por tres cruces, encontramos 8 veces la negación "Ne... pas".

Sin embargo, en el método "Francés, Magisterio Español" no se evidencia ninguna otra marca entrando en competición con la cruz para expresar la negación como lo hemos visto en el manual "Actuel". Esta está únicamente a cargo del símbolo artificial "cruz".

Por otra parte en dos ocasiones, vemos la cruz de negación asociada a) a un punto de interrogación= Se trata de la lección 7.v.2 y corresponde al enunciado: "On ne peut pas éviter le marché?". b) a una flecha. Se trata de un globo visualizando la respuesta a la pregunta ante-

rior y corresponde a "Non, on ne peut pas...". Ya que la incidencia cruz + otro símbolo es tan reducida no permite afirmar que exista alguna regla... ni que su empleo - sea codificado.

Otro símbolo empleado únicamente en "Francés, - Magisterio Español" es la flecha que aparece 18 veces en el libro. Sin embargo, en estos 18 casos, hay que distinguir dos categorías de flecha, la primera es la que se visualiza asociada con planos, y la segunda con objetos (no planos) y personas.

1) Flechas en planos (6 casos)

Lecc. 6.v.1.- Plano de "Bordeaux" - Flechas indicando un itinerario.

v.3.-	Plano de "Bordeaux"	-	id.	} se trata de un mismo plano.
v.4.-	" "	"	- id.	
7.v.1.-	" "	"	- id.	
v.3.-	" "	"	- id.	

18.v.2.- " de un cruce- Flechas indicando la dirección de los coches.

2) Flechas uniendo dos elementos: personas a objeto - persona a persona- objeto a persona, o un elemento: flecha - indicando objeto.

a) Persona a personas- Lecc. 2.v.4. = "Tu viens?" (à la fête)-

- Lecc. 5.v.3. - "Ils viennent avec nous au cinéma".

b) Persona a objeto, lecc. 8.v.2. - "Nous allons mettre les lettres ordinaires dans la boîte aux lettres."

"lecc. 9.v.2.: "Je ne peux pas vous y accompagner"

Lecc. 23.v.1.: "Je ne pense pas que je parte en vacances"

Lecc. 24.v.3.: "Ce voyage... nous le ferons"

c) Objeto a objeto:

- Lecc. 8.v.3.: "...pour envoyer un mandat".

d) Flecha indicando un objeto:

- Lecc. 2.v.4.: "Je vais aller au cinéma"

- Lecc. 8.v.1.: "Les imprimés, tu vas les remplir sur la grande table?" (Nota: esta flecha se encuentra fuera del globo).

- Lecc. 20.v. : (Flecha dirigida a partir de un globo hacia 0): "Votre guichet est le 2".

Todos estos casos tienen como sema común un movimiento (aller/venir) explícito o implícito como en el último caso que significa: "Vous devez aller au guichet 2". -

Sin embargo encontramos tres casos distintos:

- Lecc. 15.v. : indicación de una transformación: "Pour faire..."

- Lecc. 16.v. : " del destinatario: "écrire a ..."

- Lecc. 23.v.4.: " de un calendario: "Del 20 al 24"

Considerando estos tres últimos casos como excepciones, -
tenemos que examinar si todos los movimientos presentes -
explícitamente en los enunciados verbales están traduci -
dos icónicamente por la flecha. Por una parte como el fran -
cés puede utilizar el verbo "aller" como semi-auxiliar -
significando el futuro inmediato, por otra, como el manual
indica por medio del trazo discontinuo del globo, el futu -
ro, inventariaremos únicamente el verbo "aller" - movimien -
to, es decir, cuando el globo es de trazo pleno.

- Casos de movimiento sin flechas:

- Lecc. 5.v.4.: Sin globo: "Nous allons tous au cinéma... -
Nous allons prendre un dernier verre..."

- Lecc. 7.v.1, - globo: "Qu'est-ce qu'on doit faire pour y
aller?"

v.1, - " : "On peut aller a pied"

8.v.2. - " ; "Où est-ce que tu veux aller ache -
ter ces timbres?"

v.2. - " : "Je vais acheter des timbres pour -
ces lettres".

- Lecc. 13.v.2.- " : "Allons voir les chaussures...."

17.v.4.- sin globo: "Vous pouvez y faire monter mes
valises?"

22.v.4. con globo: "On peut aller en montagne"

Aparece pues que no todos los movimientos explícitos están visualizados por la flecha. Por otra parte, el exámen de los glóbs con trazos discontinúos pone de manifiesto un sistema que entra en competición con la flecha, ya que en varias ocasiones, el trazo discontinúo no remite a un enunciado futuro, sino que expresa el movimiento. Los casos que hemos detectado, son los siguientes:

- Lecc. 8.v.4. - "Nous allons dans le café d'en face"

9.v.1. - "IL faut y aller tout de suite".

9.v.3. - "Je dois y retourner"

9.v.4. - "Il vient d'en sortir (morfológicamente se trata de un pasado reciente: por lo tanto es evidente que aquí, el trazo discontinúo se refiere únicamente al movimiento).

- Lecc. 14.v.4. - "Il faut que j'aille au lycée"

15.v.1. - "Va chez le boulanger"

18.v.1. - "Les gens...étaient plus heureux" (imperfecto morfológico traducido icónicamente por gente con aspecto decimonónico paseando.

- Lecc. 23.v.2. - "Je crois que c'est mieux que j'y aille.."

En una lección, otro sistema entra en competición con los dos anteriores para significar el movimiento, es el empleo del plano estilizado sin flechas (lecc. 20, v.1, 2 y 3).

Podemos concluir sobre la utilización de la flecha en el manual "Francés, Ed. Magisterio Español" que ésta no es sistemática ni tampoco es el único medio de expresión del movimiento. Entra en competición con índices naturales (ver el apartado "gestualidad en globos"), con índices artificiales (plano sin flecha), símbolos (trazo discontinuo del globo) y por fin con la ausencia total de marca (ver la relación de enunciados verbales con el verbo "aller" expresando el movimiento sin traducción icónica).

En éste método, nos queda por notar el empleo de dos símbolos que aparecen en algunas ocasiones que son:

a) el símbolo matemático + y el símbolo matemático =.

Símbolo +:

- Lecc. 2.v.4. : "Mon frere et sa camarade"
- 4.v.2. : "Il y a encore des disques..."
- 9.v.4. : " Du vin blanc pour le poisson. Du vin rouge pour la viande."
- 16.v.4. : "Vous ajouterez!..."

Símbolo =:

- Lecc. 21.v.3. = "Un examen ça sert a quoi?"/traducción icónica: "Examen=rien"

En conclusión sobre el empleo de símbolos provi-

hiendo del código ortográfico y del código matemático en los dos manuales que recurren a dichos signos, podemos concluir lo siguiente:

- Se trata de una utilización nunca sistemática.
 - Cada símbolo (punto de interrogación, flechas, etc.) puede tener varios significados.
 - Un "sistema" entra siempre en competición con otros de naturaleza distinta (como índices, etc.) lo que nos indica que no es lícito hablar de sistema.
- En efecto, parece en estos métodos que existe una tentativa de elaboración de un sistema de comunicación pero la falta de coherencia en la aplicación práctica impide hablar de un sistema: existe en definitiva solo un empleo, no de un sistema de comunicación, sino de medios de comunicación (o procedimientos) (1). Las causas detectables de estas incoherencias son: de naturaleza diversa, semiológica, lingüística, estética, etc. Podemos citar por ejemplo, el principio de segmentación de la materia icónica correspondiendo a varios enunciados verbales no todos representados. (su representación obligaría a una acumulación de índices y símbolos que haría la viñeta totalmente indescifrable, parecida a un jeroglífico), o

(1) Esta distinción proviene de E. Buyssens: Les langages et le discours. Essai de linguistique fonctionnelle dans le cadre de la sémiologie; Ed. Office de publicité, Bruxelles 1943.

la abstracción del enunciado verbal (que puede ser traducida icónicamente solo de una manera concreta) o bien opciones estéticas, etc...

3.4.4.1.

En los tres manuales encontramos convenciones diversas proviniendo del "código" de los cómics, y más o menos culturalizadas. Haremos su inventario en los tres manuales.

1) "Actuel".

Este método presenta un inventario bastante reducido. En tres casos se trata de rayas en aureola alrededor de la cabeza de un personaje (lecc. 7)

de un mapa (objeto convencional) (lecc. 10)

de un objeto (analógico) (lección 10).

En los dos primeros casos, las rayas son atributivas: el personaje es guapo - El país es bello. En el tercer caso probablemente se trata del mismo procedimiento - el helado es bueno - pero aquí esta cualidad no está explícitamente en el enunciado verbal. En un caso, se trata de rayas morfológicamente muy distintas de las anteriores, simulan el movimiento de un vehículo (moto) y son rayas curvas (lección 20).

minado) los dos personajes cuya cara aparece en el medallón.

1 caso: doble contorno con raya quebrada e irregular para simular la tremulación.

5 casos de onomatopeya: en globo irregular - línea quebrada en tres casos (lección 4- lección 8 sin globo en dos casos, lección 4). Las onomatopeyas se refieren a ruidos diversos: "Crac", "plam", "Bla, bla, bla," - "bang", "Ring" y a modo de paréntesis, difícilmente identificables.

3). "Francés, Magisterio Español"

Aparece el mapa, dos veces (lección 4 y 24)

- Rayas alrededor de un objeto significando el ruido. Lección 14 y 16.

4. Rayas alrededor de un objeto significando luz (o luz intensa en el caso del sol) lección 20 y lección 24 (4 veces: el sol de verano).

- Rayas quebradas indicando la tremulación (lecc. 19)
- Rayas curvas simulando el movimiento (lecc. 13)
- Rayas y estrellas asociadas significando fuego.
- Notas de música.

En conclusión podemos notar en los tres casos - unos inventarios reducidos y muy parecidos entre sí. Hay -

En dos casos se trata de símbolos culturizados: el contorno del mapa de Portugal (lección 10) significando Portugal y las notas de música significando música (lección 8).

Como observación final, tenemos que notar el sol, que está representado varias veces con las rayas en aureola y nunca sin ellas, lo que nos permite afirmar que forman parte del enunciado icónico "sol" en una opción de tipo estético y no semiológico.

2) "Tu parles"

Antes de proceder al inventario de las convenciones que provienen del código de los cómics en este manual, tenemos que recordar como convención, la utilización accidental de los globos en un sistema que recurre a lo que hemos llamado viñeta-enunciado para traducir el enunciado verbal. No volveremos a hablar de esos globos ya que lo hicimos en el apartado 3.4.2. El inventario de las convenciones gráficas nos da una repartición similar al método anterior.

1 caso: rayas simulando el movimiento de un vehículo.

2 casos: mapa (contorno) de Francia con dos globos-medallón para localizar en Lille y en el Sur (lugar indeter-

que observar que existen dos clases de rayas convencionales: las rayas alrededor de un objeto que pueda emitir -- ruido o luz de fácil descodificación y las rayas de difícil descodificación. Por su limitación no nos parece que dicho inventario merezca más comentario.

3.4.4.4. Convenciones propiamente audio-visuales.-

Ya no volveremos a hablar de globo y de la significación de la oposición globo/no globo en una viñeta -- ya que lo hemos hecho al principio de este capítulo -- en 3.4.2. Por lo tanto, lo único que nos quedará por hacer es examinar la morfología de los globos. Este punto nos lleva a tener en cuenta únicamente el tercer método de los estudiados ya que hemos visto que el manual "Tu parles" no emplea los globos y en el manual "Actuel" estos presentan siempre la misma forma redonda, por lo tanto no pertinente. En este principio de capítulo, hemos hecho el inventario de cada clase de globos en "Francés, Magisterio Español". Ahora, analizaremos las oposiciones globo cuadrado/globo ovalado de trazo continuo /globo ovalado de trazo discontinuo. Sin embargo antes de proceder al análisis propiamente dicho, tendremos que hacer la ob-

servación siguiente: dado el principio de segmentación, existe una indeterminación que no permite a veces saber si el globo transcodifica un enunciado verbal preciso y lo elige entre varios no representados o bien si transcodifica un "resumen" de varios enunciados verbales. En esta situación nos parece que un inventario exhaustivo no tendría sentido. Nos limitaremos pues a mostrar que este tipo de convención es incoherente a la vez con el principio de segmentación y el principio marcado en el prólogo sobre el significado del trazo del globo.

Tenemos las oposiciones siguientes:

- Lecc. 6.v.1. - globo cuadrado/globo ovalado discontinuo: "nous pouvons faire un tour en ville"/"je dois envoyer un télégramme."
- Lecc. 6.v.2/v.4. - globo cuadrado/globo ovalado discontinuo: "Je vais acheter des timbres..."/"Allons dans le café d'en face."
- Lecc. 15.v.1/v.2. globo ovalado discontinuo/globo cuadrado: "Va chez le boulanger"/"je prends une bouteille de lait".
- Lecc. 22.v.1./v.3. globo cuadrado/globo cuadrado: "L'été dernier, nous avons eu de la pluie presque chaque jour" /"Il pleut tout le temps".

que observar que existen dos clases de rayas convencionales: las rayas alrededor de un objeto que pueda emitir -- ruido o luz de fácil descodificación y las rayas de difícil descodificación. Por su limitación no nos parece que dicho inventario merezca más comentario.

3.4.4.4. Convenciones propiamente audio-visuales.-

Ya no volveremos a hablar de globo y de la significación de la oposición globo/no globo en una viñeta -- ya que lo hemos hecho al principio de este capítulo -- en 3.4.2. Por lo tanto, lo único que nos quedará por hacer es examinar la morfología de los globos. Este punto nos lleva a tener en cuenta únicamente el tercer método de los estudiados ya que hemos visto que el manual "Tu parles" no emplea los globos y en el manual "Actuel" estos presentan siempre la misma forma redonda, por lo tanto no pertinente. En este principio de capítulo, hemos hecho el inventario de cada clase de globos en "Francés, Magisterio Español". Ahora, analizaremos las oposiciones globo cuadrado/globo ovalado de trazo continuo /globo ovalado de trazo discontinuo. Sin embargo antes de proceder al análisis propiamente dicho, tendremos que hacer la ob-

servación siguiente: dado el principio de segmentación, existe una indeterminación que no permite a veces saber si el globo transcodifica un enunciado verbal preciso y lo elige entre varios no representados o bien si transcodifica un "resumen" de varios enunciados verbales. En esta situación nos parece que un inventario exhaustivo no tendría sentido. Nos limitaremos pues a mostrar que este tipo de convención es incoherente a la vez con el principio de segmentación y el principio marcado en el prólogo sobre el significado del trazo del globo.

Tenemos las oposiciones siguientes:

- Lecc. 6.v.1. - globo cuadrado/globo ovalado discontinuo: "nous pouvons faire un tour en ville"/"je dois envoyer un télégramme."
- Lecc. 6.v.2/v.4. - globo cuadrado/globo ovalado discontinuo: "Je vais acheter des timbres..."/"Allons dans le café d'en face."
- Lecc. 15.v.1/v.2. globo ovalado discontinuo/globo cuadrado: "Va chez le boulanger"/"je prends une bouteille de lait".
- Lecc. 22.v.1./v.3. globo cuadrado/globo cuadrado: "L'été dernier, nous avons eu de la pluie presque chaque jour" /"Il pleut tout le temps".

- Lecc. 24.v.1./v.3. = globo ovalado discontinuo/globo ovalado discontinuo: "Je ne te l'ai pas donnée?" "Je leur en parlerai".

Pensamos ante estos ejemplos que a la hora de elegir el trazo del globo el autor no tiene un criterio único que sería por ejemplo, morfológico(el tiempo verbal presente/futuro/pasado) sino que a veces considera el momento de la enunciación como presente, como futuro todo lo que es ulterior, y como pasado todo lo que es anterior. Esta explicación permite comprender, por ejemplo, que "va chercher du pain" esté en futuro porque el proceso de la acción "ir a comprar el pan" no es simultáneo al de la enunciación. Sin embargo, el examen de las oposiciones muestra muchas incoherencias debidas pensamos no a la falta de cuidado en la realización, sino a una segmentación que hace corresponder a varios enunciados verbales, 1 sólo globo en una sintetización que puede llevar a representar de una manera indicial un proceso por su consecuencia o su causa, trastocando por lo tanto las relaciones temporales entre los distintos procesos expresados lingüísticamente.

5.- SEMIOLOGIA DE LA MANIFESTACION.-

5.1. - INTRODUCCIÓN.

5.2. - OBJETIVOS Y MÉTODOS.

5.3. - SIGNIFICADOS CONNOTADOS.

1- JUVENTUD.

2- FEMENEDAD.

3- SOCIEDAD.

4- "FRANCIDAD"

5.- SEMIOLOGIA DE LA MANIFESTACION.

5.1. Introducción.-

Es evidente que en el mensaje icónico de los mé todos audio-visuales en general y en los tres manuales es estudiados en particular, la función primordial es referencial y la elección de las situaciones, personajes y objetos representados corresponden indudablemente en primer lugar, a preocupaciones de orden didáctico y en el contexto de comprensión de un mensaje lingüístico, de orden denotativo. Sin embargo esto no impide que, como en toda producción literaria ^o icónica, sea posible "leer" además del "mensaje sin código", el "mensaje con código" (1). La característica del mensaje con código o cultural - seguir mos a R. Barthes en su exposición - es que sus signos son discontinuos: *"Incluso cuando el significante parece extensivo a toda imagen, es un signo separado de los demás"* . Los significantes de connotación no llenan por completo la imagen: *"Sea cual fuere la manera de que "peina" al mensaje denotado, la connotación no lo agota: sigue existiendo siempre "lo denotado" (sin lo - - cual el discurso sería imposible) y los connotadores son siempre, en último término, signos discontinuos, "erráticos", naturalizados por el mensaje denotado que les sirve de vehículo"* .

(1) R. Barthes-"Réthorique de l'image in Communications n°4 1964 Ed. du Seuil-Paris p.40 y sig.

Por otra parte, la originalidad del sistema connotativo es que el número de lecturas que se pueda hacer no es invariable sino que depende de los individuos y del saber "invertidos" por ellos en la imagen. En lo que nos interesa, es decir la lectura de las imágenes de un método para enseñar el francés, aparece pues una gran diferencia entre la lectura del mensaje denotativo que implica un "saber" mínimo, poseído por todos los individuos que han salido de la primera infancia, que permite identificar personajes y objetos (1) y la lectura del mensaje connotativo. Citemos otra vez a R. Barthes: *"La variación de las lecturas del mensaje connotativo no es anárquica; depende de distintos saberes... prácticos, racionales, culturales, estéticas, etc.... Una misma lexia moviliza "léxicos" distintos y estos léxicos pueden coexistir dentro de un mismo individuo... La lengua de la imagen es no solo el conjunto de las "palabras" emitidas (a nivel del creador o emisor de signos) - sino también el conjunto de las "palabras" recibidas (2)".* Diremos pues que el mensaje de connotación tiene un carácter aleatorio al ser de lectura no directa sino interpretativa.

(1) Simplificamos el problema de la percepción-identificación ya que como lo dice Eco toda interpretación icónica requiere un aprendizaje y que en el caso de las imágenes transculturales, este aprendizaje es más evidente aún.

(2) R. Barthes. Art. Cit.

Porque esta lectura de las connotaciones es aleatoria y puede llegar a producirse o no, L. Porcher (1) - en su obra, insiste en la necesidad de afectar un trabajo experimental, para que se pueda admitir como existiendo en la imagen unas significaciones determinadas sobre las que coincidan varios individuos y no solo uno que podría detectar unas significaciones particulares que ninguna otra persona observaría. En efecto, como la psicología (y también el psico-análisis) lo muestra, hay un nivel de interpretación que M. Trady (2) llama "le fantasme", por el cual cada individuo cronológicamente determinado y socialmente definido, invierte en una imagen significaciones de una manera relativamente independiente del material icónico en sí mismo. "La situación es análoga a la que proponen las técnicas proyectivas y la imagen, en este caso, funciona como inductor de la imaginación." Sin embargo L. Porcher admite que, en la lectura de sus imágenes - efectuada según sus recomendaciones teóricas de una manera experimental, la dispersión semántica fue mínima. Esto quiere decir que la lectura de las connotaciones no presenta mucha variación individual cuando está realizada por individuos perteneciendo a una misma cultura y menos

(1) L. Porcher. "La Sémiotique des images" Op. cit.

(2) M. Trady: "La fonction sémantique des images: Art. cit.

aún a una misma clase social o de edad. En efecto, como lo dice R. Barthes, sean las que sean las características del significante utilizado, los significados connotados de los productos de la cultura de masa son idénticos y constituyen globalmente la ideología de una sociedad. Aparece pues que hemos de esperar de los utilizadores de los métodos de lengua {francesa una lectura como mínimo, homogénea del mensaje connotado que vehicula el material icónico de los manuales.

Sin embargo, si esta lectura es homogénea, dejando un margen estrecho a las interpretaciones individuales, hay que interrogarse para saber como serán leídas las connotaciones existentes en los manuales. En efecto, no ofrece ninguna duda que en el caso de la publicidad, los creadores de imágenes no ignoran la ideología de la sociedad a la que van destinados sus mensajes y saben como se lee el "mensaje con código" de las imágenes. En cambio, en el caso de imágenes transculturales como las de los manuales para la enseñanza de una lengua, el problema es distinto. En efecto la preocupación primordial de los autores ha sido siempre la de transmitir un mensaje literal. De una manera muy secunda

ria, se ha hablado de una "impregnación cultural" que se realizaría "gracias" al mensaje connotado: sin embargo, el autor P. Rivenc (1) que ha planteado el problema, nos parece que lo ha hecho de una manera inadecuada: presenta la impregnación cultural únicamente a cargo de lo que hemos llamado en este trabajo los "elementos situativos" de la imagen, cuya función esencial, consiste en "abrirnos las vías de acceso a la comunicad socio-cultural con la que queremos dialogar" "En cada lección, la imagen - descubrirá al alumno - más allá de las palabras- los paisajes, las ciudades, el medio de vida α los personajes" No seguiremos a P. Rivenc porque creemos que es posible encontrar en toda la imagen (y no solo sus elementos situativos) un mensaje connotado, que más allá de las intenciones de los creadores de transmitir significaciones culturales, se pueden leer mensajes menos intencionales de los cuales los autores no han sido siempre conscientes.

Si volvemos al problema de la lectura del mensaje de connotación intencional o no, es probable que -

(1) P. Rivenc: Vers une approche semiotique du discours audio-visuel dans les méthodes d'apprentissage linguistique.- Journal de psychologie normale et pathologique n°1.2. 7 183-1973-Paris.

las connotaciones de un manual, o no son leídas por los -
 utilizadores o son "mal-leídas": en efecto, la experien -
 cia demuestra que muchas veces ocurre que lo ejemplar, in -
 tencional por parte de un autor que intenta hacer pasar -
 un mensaje connotativo como vistas a una "impregnación -
 cultural" (1) será leído como anecdótico, mientras lo - -
 anecdótico puede pasar por ejemplar ya que la experiencia
 que tienen los alumnos de una cultura no es la misma que
 la que es necesaria para interpretar correctamente el men -
 saje simbólico que corresponde a otra cultura. Aparece -
 pues que en cierta medida por el "écart" cultural, la lec -
 tura que los utilizadores españoles de un método de Fran -
 cés van a hacer espontáneamente⁴ distinta de la que hace -
 un francés y por otra parte dicha lectura es imprevisible
 e incontrolable aunque homogénea como lo hemos dicho an -
 tes.

La "lectura" que presentaremos a continuación -
 de esta introducción de los tres manuales que nos ocupan,
 puede por consecuencia, presentar poca similitud con la -
 que haría un utilizador del método pero seguramente presen -
 taría similitud ~~similitud~~ sino identidad con la que haría

(1) La expresión : "impregnación cultural" está empleada en "Le Nive -
 au II dans l'enseignement du Français ", obra colectiva bajo la -
 dirección de R. Nataf. Paris Hachette-1972

todo individuo perteneciendo actualmente al área cultural francesa. Desde el punto de vista de su utilidad pedagógica, es evidente que debe existir una mediación de un profesor que servirá de puente entre las dos áreas socio-culturales, el área a la que pertenecen los alumnos y el área a la que pertenece teóricamente el manual, si no existirá un sistema connotado no actualizado o mal actualizado. -- Por otra parte, nos parece evidente añadir que estamos convencidos de que los procesos semiológicos que vamos a poner de manifiesto no estaban todos presentes en la intención de los creadores de los métodos que nos ocupan y podemos aplicar a nuestros métodos los que dice E. Buyssens de la grafía (1): Nuestra grafía tiene un doble significado: por una parte, la significación que le damos de una manera voluntaria y que hemos aprendido en la escuela y que está destinada a ser entendida por el destinatario de las cartas. Por otra parte, la significación que le damos a pesar nuestro, que no hemos aprendido y que descubre el grafólogo para quien el mensaje de la carta no tiene importancia. En lo que respecta a nuestro estudio, tendremos el papel del grafólogo .

(1) E. Buyssens: La communication et l'articulation linguistique. P.V.F Paris 1.967. p.19. La cita se encuentra también en L. Porcher. Op. cit. p. 195

5.2.- OBJETIVO Y METODO.-

Nuestro objetivo en esta parte será pues, poner de manifiesto si en el material icónico presentado en los métodos que nos ocupan, se pueden evidenciar connotaciones comunes a los tres manuales remitiendo a unos sistemas culturales franceses.

Desde el punto de vista operatorio, tendremos que recurrir al texto como lo hace Barthes cuando analiza la imagen publicitaria, en sus dos funciones de "relevo" ("relais") y de "anclaje" ("anclage") (1). Para Barthes toda imagen es polisémica y crea un determinado grado de "terror" debido a la incertidumbre que encierra, y a la falta de puntos de referencia. Existe en la imagen "subyacente en sus significantes, una cadena flotante" de significados entre los cuales el lector puede elegir algunos e ignorar otros. En este caso, el mensaje lingüístico tiene la función de anclaje del sentido en la medida en que - - "ayuda a identificar los elementos de la escena y la escena misma" y ayuda al lector a elegir el nivel adecuado de

(1) R. Barthes: La Rhétorique de l'image. Art. cit.

percepción. Así el lenguaje evita los errores de identificación a nivel de la denotación. Sin embargo el lenguaje cumple también una función de anclaje a nivel connotativo: ya no se trata de identificación, sino de interpretación impidiendo que los sentidos connotados "prolifere hacia zonas demasiado individuales". "El texto dirige al lector entre los significados de la imagen, hace que éste evite algunos y reciba otros"... Aparece evidentemente que el texto tiene un valor "represivo": *"En comparación con la libertad de los significados de la imagen, el texto tiene un valor represivo y se comprende que es a su nivel donde se invierten sobre todo la moral y la ideología de una sociedad"*. La segunda función, la de relevo menos frecuente en general en la publicidad como lo hace notar Barthes, presente sobre todo en cómics, lo es también en nuestro caso de imagen semántica, ya que hemos visto que aparecen significados lingüísticos no presentes icónicamente, : "La palabra y la imagen están en una relación de complementariedad". Las funciones de "anclaje" y "relevo" pueden coexistir en un mismo conjunto icónico.

En los tres métodos existe una función más que es la función de redundancia, pero sabemos ahora, que a

pesar de las intenciones de los autores, ésta última no está tan desarrollada como hubiera sido de esperar con una imagen que pretendía ser un sistema paralelo al de la lengua.

En nuestro estudio consideraremos el conjunto icono-texto sea cual sea la función del texto en relación con la imagen, como un conjunto y es este conjunto lo que será objeto de nuestro análisis.

Por otra parte, como lo dice Barthes, el problema que se presenta al semiólogo, en su análisis del sistema connotativo es que a la particularidad de sus significados no corresponde ningún lenguaje analítico particular. Recuerda R. Barthes (1) que ha empleado el término de "italianidad" pero que los demás significados actualizados han sido designados por términos procediendo del lenguaje común. ("nature-morte", "abondance", etc). *"Estos significados tienen una naturaleza semántica particular, como -
sema de connotación, la "abundancia" no recubre exactamente la -
"abundancia", en el sentido denotado; el significante de connota -
ción es como la cifra esencial de todas las abundancias posibles o
mejor aún de la idea más pura de abundancia; la palabra denotada no*

(1) R. Barthes. Art. Cit. p.49

remite nunca a una esencia pues está siempre tomada en una palabra contingente, un sintagma continuo (el del discurso verbal) orientado hacia una cierta transitividad práctica del lenguaje; el sema "abundancia", por el contrario, es un concepto en el estado puro - cortado de todo sintagma y privado de todo contexto....Para dar cuenta de estos semas de connotación haría falta un meta-lenguaje particular". R. Barthes sugiere que se solucione, aunque sea de una manera artificial, el problema del meta-lenguaje a utilizar con vistas operatorias; Se facilitaría el análisis de la forma de los semas de connotación: "Estos semas se organizan evidentemente en campos asociativos, en articulaciones paradigmáticas y quizá también en oposiciones según determinados ejes sémicos".

Analizar algunos significados del sistema connotativo de los tres manuales, será nuestro trabajo en esta última parte.

5.3. SIGNIFICADOS CONNOTADOS.-

5.3.1.- Un capítulo que nos parece importante es el de la visión subyacente en la organización social simulada que presentan icónicamente los métodos. Evidentemente, hay un

propósito deliberado en los tres manuales de poner en escena a jóvenes de una edad que corresponde aproximadamente a la edad de los utilizadores. Esta opción es de naturaleza pedagógica y proviene de la necesidad de identificarse con el personaje representado para que el alumno haga suyo el discurso a cargo de este último (1) y aparece más fácil que tenga lugar esta identificación con personajes cuyas características son semejantes a las de los propios utilizadores de los métodos. Así se establece una bipolaridad entre jóvenes y el resto de la sociedad que está representada en una medida que tenemos que precisar para cada manual: el método "Actuel" representa en todas las lecciones un grupo de jóvenes: 7 lecciones nos presentan a 4 jóvenes, locutores del diálogo; 4 lecciones nos presentan a 3 jóvenes; 2 lecciones presentan 5 jóvenes y 1 lección nos presenta 2. Aparte de dichos locutores perteneciendo a una misma clase de edad y relativamente individualizados, encontramos en algunas lecciones personajes funcionales que tienen a su cargo una sola réplica (o dos en 1 caso): lección 9 - vendedora, lección 12 (1 réplica) un ingeniero (2 réplicas, un empleado de ferrocarril (1 réplica). Podemos ver que, en este manual, no están repre-

(1) Sobre esta identificación necesaria pedagógicamente con el personaje representado ver: D. Coste: "la représentation audio-visuelle ou le théâtre de vive voix. número especial de Voix et images de C.R.E.D.I.F.- 1972

sentados ni el mundo adulto, ni niños, ni ancianos. Existen en la clase "adulta" más que unos personajes, unas "funciones", para servir a la clase joven. En dos casos, los personajes funcionales aportan una información y en un caso "sirven" materialmente a una joven (caso de la vendedora), creando así un mundo que se caracteriza por, de un lado una autonomía e independencia total frente al mundo adulto ya que no existe ningún tipo de relación con éste y de otro lado un imperialismo de la clase "joven" que está servida por el resto de la sociedad a la que utiliza. Parece significativo a este respecto, poder comprobar que el grupo de amigos funciona como una "familia" muy unida: se pasean y viajan juntos (lecciones 3, 5, 9, 11, 12, 13, 14); comen juntos (lecciones 4 y 8), ven la televisión y los espectáculos juntos (lecciones 6 y 10) sin ninguna interferencia de elementos no perteneciendo al grupo; se hacen regalos (lecciones 2 y 9); se llaman por teléfono (lección 12); se invitan mutuamente (lección 11) y por otra parte, la verdadera familia no aparece más que en una imagen (lección 14 - familia de Louis) y en tres alusiones verbales: lección 3: Eric: "Ma

soeur fait des sandwichs délicieux" lección 8. "Ma mère me défend de rouler sans casque" lección 14. "Je vais au Portugal avec mes parents et mon petit frère".

En el manual "Tu parles" , la bi-polaridad social jóvenes/mundo adulto, aparece igualmente pero sin las características de exclusividad que tiene el método "Actuel". En efecto, únicamente 6 lecciones de las 16 representan un diálogo en el que los locutores pertenecen a la clase "joven ". Las demás lecciones nos ofrecen una visión más equilibrada de las distintas clases de edad con tipos tan individualizados como los "jóvenes". Están representados una pareja de edad adulta (Brigitte y Gilbert - padres de Jacques) una soltera madura (Melle. Parmentier) una pareja madura también, jubilados (Jules y -- Emilie). Tampoco podemos notar en todas las lecciones unos diálogos estratificados por edad, sino que existe diálogos inter-generacionales. Podemos notar también que las relaciones no son únicamente de amistad. Existen relaciones familiares, profesionales y de vecindad. La única significación que se hace patente icónicamente, es una ten

dencia a un cierto deslizamiento entre la edad representada y la edad supuesta a través de la situación. En efecto el personaje Brigitte aparece icónicamente como una joven, más que como una madre de familia; pasa el mismo fenómeno con Gilbert y la pareja de jubilados que no tienen ninguna de las características de los ancianos: - visten una ropa de flores o de cuadros y se presentan en actitudes "standard" no marcadas⁴ propias de los ancianos. Así por ejemplo, un estudio comparativo de los rasgos icónicos de "Brigitte" y "Sylvie" ("jóven") no pone de relieve más que una oposición falda de Brigitte /pantalón de Sylvie, neutralizada pensamos por la dimensión de la falda cortísima, propia de una jóven y no de una persona adulta. Entre el dibujo real y el dibujo que haría esperar la situación, en lo que concierne⁴ los personajes, existe un trato que sugiere que, en su aspecto icónico, el autor ha querido borrar las distancias inter-generacionales representando un mundo en el cual dominan también los jóvenes (reales o de aspecto) y los adultos por mimetismo parecen igualmente jóvenes. Merece la pena notar a ese respecto - que dos imágenes, transcodificando la noción de vejez re-

presentan a dos personajes supuestamente envejecidos pero las viñetas no llegan a ser leídas como expresión de la vejez: Se trata de la lección 9 viñeta 7, en la que Sylvie aparece "vieja" y de la lección 5, viñeta 15, en la que se visualiza al cartero "jubilado", Pero ninguno de los dos personajes parecen ancianos. El manual, a pesar de ofrecer una visión más diversificada de las distintas generaciones, se muestra incapaz de representar otra cosa que a personajes jóvenes actualizando de una manera más sutil el imperialismo de la juventud que hemos puesto de relieve en el manual anterior.

En el manual "Francés, Magisterio Español", encontramos doce lecciones que ponen en escena a jóvenes solos o con un único personaje funcional del tipo "guardia urbano" al que se le pide una información (de un total de 24 lecciones). En general, las relaciones intergeneracionales son poco desarrolladas y ocurren dentro de la estructura familiar (afectan cinco lecciones: Brigitte, el personaje joven va al restaurante con amigos de sus padres (2 lecciones) o de compras con su madre (dos lecciones). Un amigo de la familia le ofrece a Brigitte

un grabado (una lección). En este manual, nos parece pues difícil leer las significaciones de "imperialismo" de la clase "joven" que habíamos detectado en los demás manuales; sin embargo, tampoco podemos concluir a una visión aparentemente equilibrada de las distintas clases de edad porque las relaciones son, en general, funcionales y no motivadas, limitándose a actividades sin justificar psicológicamente.

Ahora vamos a definir lo que caracteriza la "juventud", clase social predominando en los tres manuales que hemos estudiado, o, dicho de otra forma, qué semas se actualizan en su representación.

En el manual "Actuel" si por medio de los lugares iconicamente "nombrados" queremos evidenciar la "ideología" subyacente en la representación simulada de unos jóvenes franceses, tenemos la oposición funcional siguiente notada ya en el capítulo anterior "exterior/interior". Sin embargo, a nivel de connotación, esta oposición no es pertinente ya que, a los dos miembros de la oposición, corresponden comportamientos parecidos. La oposición socio-

lógicamente pertinente debe ser: "instituto o escuela"/"to
dos los demás lugares", paralela a la oposición: "obliga -
ción escolar (o trabajo)/"ocio". El primer miembro de la -
oposición está puesto en juego en tres lecciones completas
las dos primeras y la número 4 y una viñeta de la nº6. El
segundo, con una desproporción evidente, en el resto de -
las lecciones: si clasificamos un inventario que viene da -
do en el capítulo de la gestualidad práctica, vemos que -
los jóvenes tienen las actividades siguientes:

- Hablar - 6 lecciones.
- Ver o hacer un deporte - 3 lecciones.
- Pasear, (para evitar la polución) - 2 lecciones.
- Comer o preparar comida - 2 lecciones.
- Comprar, - 1 lección
- Visitar una fábrica - 1 lección.

Ahora, si volvemos a examinar la oposición traba -
jo/ocio, no nos parece pertinente en el caso del manual "Ac -
tuel" ya que el comportamiento de los personajes en el Ins -
tituto (teóricamente trabajo) es el mismo que fuera (en la
realidad, hablar y comer) y no remiten a ninguna actividad
específica de dicho lugar. Las viñetas sugieren pues la -
existencia de una equivalencia, juventud = ocio -

continuo, lo que añadido en dicho manual a la ausencia de conflictos internos en el grupo cuya estrecha unión entre los distintos miembros ha sido ya puesta de relieve (1) - nos permite completar la equivalencia juventud=ocio continuo = armonía y felicidad. Es inútil hacer largos comentarios para demostrar que ese "mundo feliz" no corresponde a ninguna realidad auténtica, ni francesa ni de ningún país.

Para comparar qué connotaciones actualiza la representación icónica de los jóvenes en el manual "Tu parles", ya que están puestos en escena una gama bastante variada de personajes examinaremos únicamente los capítulos en los que intervienen los personajes jóvenes: Jacques, Sylvie, Paul, Pierre, François.

- Jacques aparece en lecc. 1, 2, 3, 7 (1 sola réplica), 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16.

- Paul - aparece en lecc. 1, 3.

- Sylvie aparece en lecc. 2, 9.

- Pierre aparece en lecc. 10.

(1) Sin embargo tenemos que matizar en cierta medida nuestra afirmación ya que algunos conflictos pueden ser detectados -pero son puntuales e inmediatamente borrados, ya que remiten a una intención de provocar la risa, de hacer una broma. Lec. 6: "Tu es myope ma parole!" - "Tu m'embêtes!" lec. 8: "Ah; non, Eric, tu exagères!" Lec. 9.: "Elles sont folles, ces filles!".

- François aparece en lecc. 16.

Esta relación nos permite ver que hay dos personajes que podemos llamar funcionales que aparecen únicamente en una lección y no están individualizados ni icónicamente en la ficción: Pierre aparece en 4 viñetas de la lección 10, y François informa a Jacques sobre el funcionamiento del instituto. Los tres personajes que nos quedan pues, son Jacques, presente en 11 lecciones y Paul y Sylvie presentes en dos lecciones como locutores y en el caso de Sylvie en una lección más (la 10, como referente). Lo primero que se desprende de nuestra relación, es que está representado un solo personaje femenino enfrente de 4 masculinos: predomina numéricamente el sexo masculino. Por otra parte siendosituada la ficción en el tiempo (las vacaciones de verano) y en el espacio (un pueblecito del sur de Francia), no se puede actualizar la oposición actividad obligatoria-profesional/ocio, como era posible en el manual "Actual" cuya acción se desarrollaba supuestamente en un medio urbano con excursiones fuera de dicho medio: todas las actividades remitirán al tiempo del ocio.

Ahora, si examinamos el caso de los personajes

jóvenes juntos, la imagen anclada por el texto nos permite evidenciar las oposiciones siguientes: Lección 1 - Jacques/Paul=Apreciación positiva del deporte/apreciación negativa del deporte + Apreciación negativa de los libros/apreciación positiva de los libros remitiendo a los estereotipos: deportista no intelectual/intelectual no deportista (+gafas;)

Lección 2: Jacques/Sylvie=superioridad por posesión (compartida) de una moto y saber conducirla/inferioridad y envidia.

Lección 3: Jacques/Paul = desprecio por las vacaciones estudiantiles en Inglaterra/Apreciación positiva de la estancia en Inglaterra y de un profesor inglés=superioridad/ridículo.

Lección 9: Jacques/Sylvie=superioridad de Jacques prediciendo el porvenir/credulidad de Sylvie=broma gastada/broma sufrida.

Lección 10: Jacques/Pierre/Sylvie=Humor/o/ridículo (Sylvie)- Mal carácter.

Lección 16; Capítulo que no presenta oposiciones.

Podemos ver que Jacques es deportista, no intelectual, con sentido del humor y deja en ridículo a Paul que es el ejemplo del joven al que le gusta aprender y a Sylvie cuya característica es el mal genio. Los dos personajes Paul y Sylvie aparecen pues como negativos frente a Jacques, que

aparece como el prototipo del joven.

Las relaciones de Jacques con los adultos también remiten a conductas estereotipadas=

- Se ríe de la solterona (capit. 12)
- Se enfrenta con su padre (12-13-15) porque le gusta la naturaleza y la investigación científica.

No existe enfrentamiento con la madre que hace de mediador en los conflictos con el padre.

Así pues si consideramos que el personaje Jacques es el único portador, en el método "Tu Parles", de la significación "joven actual típico", vemos que existen los temas siguientes: 1) Interés por el deporte. 2) Desinterés por el estudio. 3) Interés por la naturaleza y la vida en el campo lejos de la polución urbana. 4) Interés por la ciencia y la investigación científica. 5) Conflictos generacionales (padre-hijo). 6) Superioridad en la relación con el sexo femenino. Si comparamos esta lista con los títulos de las lecciones en "Actuel", vemos una coincidencia entre las características del personaje "ejemplar" del método "Tu Parles" y los temas de las lecciones del primer método estudiado "Actuel". Las signifi-

caciones son más o menos las mismas, pero se actualizan - de una manera muy distinta: en "Actuel", en el tema elegido reflejado por el título (ver supra la relación de la - actividad práctica en los personajes de "Actuel") y en - "Tu parles" de una manera más sutil, dibujándose poco a - poco a través de la actuación del personaje en conflicto con otros (en "Actuel" el sema n°1 se actualiza en las - lecciones 5, 6, 10. El sema n°3 en las lecciones 3, 7, y 11. El sema n°4 en la lección 12. El sema n°2 no está pre sente más que de una manera simbólica: en la lección 2, - Suzzane ha perdido sus libros en el Instituto: ¿Acto fa- llido?. En cuanto al sema 5, no existe tampoco en "Ac- - tuel" por una razón obvia: todos los personajes pertene - cen a la clase joven, no puede haber por lo tanto conflic - tos intergeneracionales. Por fin, el sema 6 existe y será objeto de comentario en el apartado "femeneidad").

Nos queda pues por ver si las actividades de los personajes de "Francés, Magisterio Español", actualizan se - mas coincidiendo con la lista que acabamos de establecer.

Como ya lo hemos dicho, el "Francés, Magisterio Español" cuenta con 24 lecciones.1) Hasta la lección 9 - inclusive (con la excepción de la primera) se presentan

personajes jóvenes en grupos homogéneos en cuanto a edad, de 2 hasta 10 componentes = se trata de una fiesta en la que están representados los personajes bailando, proyectando diapositivas, bebiendo, escuchando música y luego yendo a la "poste". 2) A partir de la lección 9 hasta la 14, se desarrollan escenas en grupos heterogéneos en cuanto a edad: jóvenes con adultos. 3) De la lección 14 a la 20, de nuevo se presentan grupos homogéneos pero esta vez, compuestos por adultos exclusivamente. 4) Las 4 últimas lecciones presentan también grupos homogéneos de jóvenes solos. Si dejamos para un análisis ulterior el primer bloque de lecciones en el que se encuentra un tema común a los tres métodos" el de la fiesta uni-generacional, vemos que es imposible en las lecciones del bloque 2 y del bloque 4, ver significaciones remitiendo a actividades propias de los jóvenes ya que en el bloque 2 los personajes comen (lec. 10-11) y se preparan para ir al Instituto (lec. 14). En el bloque 4, hablan del tiempo y las estaciones y de los exámenes en lugares indeterminados. Existe pues una repartición de las actividades que sigue - - aproximadamente los clásicos "centros de interés" del -

Francés Fundamental (1) que son las comidas, compras, el aseo, el tiempo, etc. No aparece así ninguna significación que remita específicamente al grupo "joven", las actividades son intercambiables y realizables por conmutación de algunas circunstancias, por cualquier grupo de edad.

Examinemos ahora las únicas imágenes que podrían permitir la actualización de los semas cuya existencia hemos puesto de relieve en los dos manuales estudiados anteriormente "Actuel" y "Tu parles":

Lección 3: viñeta 1: Personajes de pie, sin actividad concreta. Preguntas y respuestas sobre el poseedor de una cajetilla de tabaco.

viñeta 2: Id.

Preguntas/respuestas sobre poseedor de un vaso.

viñeta 3: Personaje representado manejando un proyector de diapositivas. Se proyectan fotos familiares. Identificación de los personajes apareciendo en la diapositiva.

(1) Sobre el Francés Fundamental y su utilización de las frecuencias y "centros de interés" ver G. Gougen ~~Reim.~~, A. Michea, P. Rivenc, A. Sauvageot, elaboration du Français Fondamental-Didier-Paris 1.965.

viñeta 4: id.

+ precisión sobre edad.

viñeta 5: id.

Lección 4: viñeta 1: Personajes sentados en el suelo escuchando música.

Consideraciones sobre número y calidad de los discos.

viñeta 2: Personajes de pie, al lado de un tocadiscos.

Enumeración de categorías de discos.

viñeta 3: Personajes de pie, otros sentados.

Comentario sobre un disco.

viñeta 4: Desaparición de todo elemento situativo menos los personajes.

Una persona expresa el deseo de irse al Perú, otro de irse al cine.

Lección 5: viñetas ¹1: Personajes en sitio indeterminado, de ₂pie, consideraciones sobre cine y películas.

viñeta 3: Personajes en sitio indeterminado, de pie. Consideraciones sobre la hora y el reloj parado de uno de los personajes.

viñeta 4: Brindis. Personajes con vaso en mano, alrededor de uno de ellos.

Esta larga enumeración, sirve para demostrar que si la situación -la fiesta- hubiera podido servir para hacer aparecer connotaciones propias de la juventud, que hemos evidenciado en los demás métodos, el contenido (nada - que no pueda ser pronunciado por un personaje perteneciendo a otra clase de edad) neutraliza todo sema específico - en relación con el significado "juventud".

"Juventud" no remite pues a ninguna significación connotada en "Francés, Magisterio Español", porque los personajes se sitúan a un nivel funcional de actividades concretas que no son específicas de su clase social y que son dictadas no por aficiones personales, sino por obligaciones exteriores de tipo material: ir a Correo, al restaurante, a comprar, etc. Por el contrario, en "Tu parles" hemos puesto de manifiesto un sistema de connotaciones actualizadas por medio de uno de los personajes jóvenes representativo directamente en sus comportamientos e indirectamente en su oposición con otros personajes "adultos".

En "Actuel" hemos puesto igualmente de relieve - un sistema connotativo actualizándose por medio de los comportamientos de los personajes, con dos connotaciones seguramente originales en comparación con la noción que un

Francés debe tener de la juventud: las del ocio y armonía y autonomía de los grupos jóvenes. En lo que respecta a las otras connotaciones actualizadas en "Actuel" y "Tu parles", son, ^{COMUNES} en cuanto a significados, presentándose, sin embargo significantes distintos. Estos semas determinados, remiten a un saber que no es específicamente nacional (Francés) sino más bien de civilización occidental urbana, por lo que podemos decir que desde el punto de vista de la lectura por los alumnos, ya que son semas no específicamente franceses, serán de reconocimiento inmediato y no permitirán una iniciación específica a la cultura de la lengua objeto de aprendizaje.

5.3.2.- FEMENEIDAD.-

Hemos notado ya, analizando la noción de juventud, que si, en el método "Actuel", el predominio numérico de los personajes masculinos era mínimo, en cambio en el método "Tu parles" y en el método "Francés, Magisterio Español", la desproporción era importante a favor del sexo masculino.

De un total de 14 lecciones, el método "Actuel" presenta ocho lecciones en las cuales existen tantos locutores masculinos como femeninos, dos lecciones en las -

que el número de personajes femeninos es superior y tres lecciones en las que se produce el fenómeno inverso; con ^{número de personajes masculinos ligeramente superior al} tabilizamos de esta manera un número de personajes femeninos. Sin embargo, en los otros dos manuales, la diferencia a favor de los personajes masculinos es más acentuada. En "Tu parles", aparecen como locutores, 26 personajes masculinos en 16 lecciones y sólo 11 femeninos. En "Francés, Magisterio Español", aparecen 46 personajes locutores masculinos y 24 femeninos. Dicho de otra forma aparecen una vez los personajes femeninos cuando aparecen dos veces los masculinos. Por otra parte, en el manual "Tu parles" sobre todo, el inventario de los personajes secundarios evidencia también una desproporción numérica grande a favor del sexo masculino.

Ahora, como hemos puesto de relieve que numéricamente predominan los locutores masculinos sobre los femeninos, vamos a analizar los semas que se evidencian en lo que se refiere a femeneidad. Desde un punto de vista operatorio, cuando el comportamiento femenino es idéntico al comportamiento masculino, no lo consideraremos, teniendo en cuenta únicamente las oposiciones comportamiento masculino/femenino.

En el manual "Actuel" aunque por una parte las actividades concretas de los personajes jóvenes (no existen personajes perteneciendo a otra clase de edad) son - prácticamente las mismas, van todos a ver los mismos espectáculos, se pasean juntos, van a visitar la misma fábrica, y por otra, existe una representación icónica de la ropa llevada por personajes masculinos y femeninos, aproximadamente idéntica: todos visten suéter o camisa + pantalón, sin embargo, se hace patente en los comportamientos una repartición de los "roles" remitiendo a estereotipos sociales sobre pasividad femenina/actividad masculina, dedicación a las tareas domésticas/no dedicación a las tareas domésticas, y también a estereotipos psicológicos: la mujer es olvidadiza, pierde la calma, es frívola, es miedosa, etc. La relación de oposiciones que a continuación establecemos demostrará nuestras afirmaciones. (el primer miembro de la oposición remite al : comportamiento - masculino, el segundo al femenino).

Lección 1 - No se evidencia oposición alguna.

Lección 2 - Hacer un regalo/recibir un regalo
(Louis) (Suzanne)

No dejar nada olvidado/Dejar siempre algo olvidado (Suzanne)

- Lección 3 - No ocuparse de tareas domésticas/preparar bo
cadillos (Danielle).
- Lección 4 - Regalar (Louis)/ Recibir regalo (Suzanne)
- Lección 5 - Recibir protección/proteger.
- Lección 6 - Pedir que le sirva un personaje femenino/ser
vir.
- Lección 8 - Probar plato preparado por personaje femeni -
no/preparar plato: crêpes.
- Lección 9 - Manifestar mal humor/probar o comprar ropa -
aparentemente sin propósito previo de hacerlo.
Regalar (Eric) / Recibir regalo (Danielle)
- Lección 10¹ Poseer una moto/no poseer moto → miedo.riesgo
- Lección 11¹ Pagar billete de metro y consumición en el bar -
bar/no pagar nada.
- Lección 12- Proponer visita de fábrica/aceptar proposi -
ción.
- Lección 13- Guardar la calma → serenidad/ponerse nervio-
sa.
- Lección 14- No se evidencian oposiciones.

Está claro que la relación muestra una reparti-
ción totalmente tradicional entre papeles y psicologías -

masculina y femenina, a pesar de las apariencias de igualdad y de identidad en las actividades. Una sola oposición está en contradicción con nuestra afirmación (está subrayada): Es la que aparece en la lección 5: Louis recibe protección de Suzanne que manifiesta superioridad, enseñándole a esquiar. Sin embargo, veremos en el apartado dedicado al estudio del personaje "Louis", la explicación de la superioridad femenina en este caso concreto. Podemos pues leer en las imágenes de personajes femeninos, los semas de docilidad, falta de iniciativa, frivolidad, dedicación a las tareas domésticas, etc... Debajo de una aparente igualdad, se dibuja a nivel de connotaciones, unas significaciones remitiendo a estereotipos sociales.

Veamos ahora si el manual "Tu parles" presenta a nivel connotativo, diferencias notables con el sistema que acabamos de evidenciar en "Actuel".

En "Tu parles", como ya lo hemos visto, los tres personajes femeninos numéricamente (por las réplicas a su cargo, (ver análisis en capítulo: Elementos situativos) más importantes, son: Brigitte (perteneciendo a la clase "adultos", Sylvie (joven) Emilie (anciana) y Melle.

Parmentier (solterona). Hemos visto en un capítulo anterior las características materiales del primer personaje: Brigitte. Dicho personaje no se presenta en ningún capítulo vestida de la misma manera y a veces en el transcurso de un mismo capítulo, se presenta con ropa distinta,

Por otra parte, hemos visto igualmente que el personaje, *en ninguna ocasión aparecía sola: siempre estaba representada técnicamente acompañada de otro personaje* masculino que era o su marido o su hijo (en un número me

nor de casos) o los dos a la vez. Podemos ya leer "la connotación de" dependencia femenina", "falta de autonomía". Ahora si efectuamos la lista de las actividades y circunstancias en las que está representado este personaje, Brigitte, veremos que los semas actualizados en "Actuel" es tán presentes también aquí.

Lección 8 - Contesta al teléfono mientras su marido duerme la siesta.

Lección 9 - Escucha mientras su marido habla.

Lección 13- Escucha mientras su marido le informa de la venta de su casa de Lille, de un préstamo que ha pedido y de su intención de comprar un apartamento.

Lección 14- Visita el apartamento elegido por su marido y lo encuentra maravilloso.

Está en un segundo plano cuando se lleva a cabo la compra (entre el agente inmobiliario y su marido)

Lección 15- Prepara la comida mientras su marido y su hijo ven la televisión.

El personaje "Sylvie" presenta también una oposición entre el aspecto físico: lleva pantalones y el "rol" que le está asignado.

Lección 2.- Está en una actitud implorante para que Jacques le deje la moto. Manifiesta envidia.

Lección 9 - Pide a Jacques que le lea en la mano=Actitud de superioridad de Jacques/mal humor de Sylvie.

Lección 10- Tiene mal genio. Tiene celos.

Lección 11- Id.

En definitiva, siempre está representada en actitud de inferioridad en relación con su amigo Jacques y moralmente de una manera negativa, según los estereotipos sociales: envidia, mal genio, que son las características femeninas tradicionales que la retratan, quedando siempre de cierta manera en ridículo, mientras Jacques tiene el papel del vencedor como conviene a un personaje masculino.

Examinando los personajes "Emilie" y "Nademoi-

selle Parmentier", la conclusión a la que llegaremos será la misma. En la lección 11, ésta última se presenta con todas las características de la solterona: valoración y nostalgia del tiempo pasado, e incomprensión hacia la juventud actual; fealdad física y ridículo. Jacques se ríe de ella y la invita a bailar para provocar los celos de Sylvie. En cuanto a Emilie, en la lección 4 tiene miedo; en la 5 se muestra charlatana y ocupada en las tareas domésticas; en la 6, sufre las bromas de su marido a las que - como Sylvie sufriendo las bromas de Jacques (v. 19, lección 9) - contesta enfadada con amenazas de agresión física (viñeta 16, lección 6). En la lección 7, aparece también ocupada en tareas domésticas.

El examen de los personajes femeninos de "Tu parles" nos permite pues sacar unas conclusiones muy parecidas a las que hemos sacado del examen de los personajes femeninos de "Actuel".

El tercer manual que nos ocupa presenta, como lo hemos dicho ya, un número de personajes femeninos muy inferior al número de personajes masculinos. Por otra parte, se sabe que igualmente los personajes en cuestión

se presentan en actividades de tipo material, no motivados psicológicamente. No aparecen conflictos entre personajes, o si aparecen, están inmediatamente neutralizados (como por ejemplo en la lección 13 en la que la viñeta - representa a Jean y Brigitte en actitud de discursión - con el siguiente diálogo: "*Tu veux m'acheter un gros tricot - maman? - Brigitte: Un autre? Mais, tu as plus de tricot que moi... - Jean: disons que nous avons autant de tricot, l'un que l'autre*") ya que en definitiva los diálogos son pretexto para el empleo y re-emplazo de expresiones (aquí, se trata indudablemente de la lección del comparativo que hace admitir rápidamente a Jean, que los dos hermanos no tienen más jerséis uno que otro, sino que tienen tantos, uno como otro). Así pues, ya que las actividades de los jóvenes de los dos sexos son las mismas, los únicos personajes que podrán tener una ocupación tradicionalmente masculina/femenina, son los adultos. Efectivamente, la madre de Brigitte está representada comprando en 3 lecciones (12 viñetas) y en tareas domésticas en la cocina, en 2 viñetas. En tres viñetas, (lección 1) no tiene ninguna actividad determinada. Otro personaje femenino apareciendo en más de una viñeta (en este caso evidentemente, se trata de personajes puramente funcionales), es la secre-

taria del padre de Brigitte: está de pie mientras el personaje masculino está sentado (4 viñetas) en un "rol" de subalterno en relación con éste.

En conclusión sobre el manual "Francés, Magisterio Español", podemos decir que las pocas significaciones que aparecen a través del "personaje femenino" remiten como en los otros manuales a un sistema sémico constituido por "inferioridad" en relación con el sexo masculino y "domesticidad",

El examen de los tres manuales, en definitiva, evidencia pues pocas diferencias en este capítulo de la femeneidad. Atribuyen a la mujer un papel totalmente tradicional en sus actividades y psicológicamente unas características con todas las connotaciones que, desde siempre, han existido en lo que los Franceses llaman "l'éternel féminin". Mientras el capítulo de la juventud presenta seguramente a nivel connotativo mucha diferencia con lo que hubieramos podido encontrar en manuales de hace 20 o 30 años, parece que las connotaciones femeninas siguen inmutables a pesar del paso del tiempo. La mujer sigue siendo representada en los métodos de francés como personaje secundario, en su papel tradicional de ama de casa, madre -

de familia, según los estereotipos sociológicos y psicológicos (inferioridad, pasividad, coquetería). Si se piensa en la realidad francesa, aparece que los métodos son muy conservadores en lo que se refiere al retrato de la mujer francesa que han elegido representar, y quizá también un tanto misóginos, más que realistas (esta última pregunta, queda planteada...)

5.3.3. LA SOCIEDAD.-

La intención de los autores de manuales de - - ofrecer una imagen fiel de la realidad francesa, debería llevarles a presentar una gama amplia de categorías profesionales, definiendo socialmente sus personajes. Sin embargo no ocurre así en ninguno de los métodos estudiados:

En el manual "Actuel", hemos visto que los personajes puestos en escena pertenecen todos a una misma clase de edad: los "jóvenes". Dichos jóvenes no están directamente definidos, desde el punto de vista social. Parecen estudiantes de bachillerato:

- En la lección 1, están en lo que parece ser el patio del Instituto, en la lección 2, en un pasillo de dicho -

edificio y existe una referencia al "proviseur" (=director del Instituto). En la tercera, se hace también referencia al miércoles, día libre en las escuelas en Francia. En la lección 4, los personajes centrales están situados en el comedor del Instituto o escuela y hay una alusión a un trabajo escolar. En la lección 6, los personajes Eric y Louis están representados saliendo del Instituto o escuela. En la lección 7, el lugar es indeterminado pero no es imposible que se trate también del instituto (exterior). A partir de la lección 8, desaparece por completo toda alusión a lo que debe ser ocupación principal de los personajes. En cambio aparecen personajes funcionales que son:

Lección 9 - una vendedora (a su cargo, una réplica)

10 - un empleado (presencia icónica)

en la taquilla del circuito de motos.

11 - un camarero (presencia icónica)

12 - un ingeniero (3 réplicas)

obreros y obreras (presencia icónica)

13 - un empleado de la estación (1 réplica)

amigos españoles (presencia icónica)

Esta opción del autor, consistiendo en representar únicamente los personajes jóvenes y algunos otros fun

cionales, como lo hemos dicho, no nos puede permitir sacar ninguna conclusión sobre la sociedad real francesa. Los jóvenes son sin historia: no existe ninguna alusión ni a su pasado ni a su familia (excepto la mención que Louis hace de sus padres), están únicamente definidos como escolares, de un nivel socio-económico que les permite sin esfuerzo aparente (excepto, otra vez, en el caso de Louis) tener una moto (Eric, lección 9); ir a esquiar (lección 5) comprar regalos: un bolso, en la lección 2, patines de hielo, en la lección 9, ir a tomar helados (lección 11); marcharse de vacaciones en verano (lección 14). Louis es el único personaje cuyos padres están socialmente definidos: son panaderos, (lección 2: "*C'est un cadeau de Louis, le fils du boulanger*").

En cambio, en lo que se refiere al futuro de los personajes, son determinadas las profesiones que quieren ejercer los cuatro personajes (Lección 7): Louis quiere ser veterinario, Eric, piloto de coches de carreras, Suzanne ingeniero agrónomo y Claire ingeniero también (lección 12) pero sus compañeros la ven mejor azafata (lección 7.)

Es de notar que esas elecciones corresponden a profesiones valoradas de una manera muy positiva y socialmente prestigiosas, y son, evidentemente del orden de - . -

del "querer" y no del "ser" pero esbozan una visión parcial de la sociedad. Por otra parte nos parece que tiene que ser objeto de un comentario la lección 12 "Visita de la fábrica" : en una situación inverosímil, puesto que en ningún país se puede visitar ("hacer turismo científico") en una fábrica de misiles, y después de varias frases to talmente inesperadas en la situación, como la de Claire proponiendo ayudar al ingeniero en sus explicaciones so bre los cohetes, está a cargo del personaje Eric, la frase siguiente: *"Regarde, Louis, les ouvriers ont des combinaisons orange alors que les ouvrières portent des tabliers blancs, comme c'est drôle n'est-ce-pas?"* que recuerda más la actitud del niño que visita el parque zoológico y nota que no todos los mo nos son iguales, que la de una persona que con interés científico visita una fábrica. Desde el punto de vista so cial, podemos ver que los obreros forman parte del "material" "mudo" examinado por los jóvenes (de la misma manera que examinan inverosímilmente los cohetes), siendo objeto de observación y estudio, como si fueran seres extra ños.

Podemos leer pues un sistema connotado ignorando o infra-valorando los trabajos manuales y sobre-va lorando las profesiones exigiendo estudios universitarios o "exóticas" (como azafatas). Es muy posible que este siste ma connotado corresponda a una visión occidental conserva

dora de las distintas clases socio-profesionales, o me -
 jor dicho sea la visión de la clase social-dominante a -
 la que pertenecen nuestros jóvenes, estudiantes y sin -
 problemas económicos. Sin embargo, no siendo sociólogo
 y no queriendo adentrarnos en un terreno que ya no es el
 nuestro, nos limitaremos a dar constancia de la existen-
 cia del sistema connotado al que nos acabamos de refe- -
 rir.

En "Tu parles", tampoco existe el mundo del -
 trabajo manual. Se hace referencia a una fábrica, pero -
 únicamente porque tiene que "pasar" por ella (y no traba -
 jar) el "cadre" que pronto será "director" (lección 12:
"M. Ledoux me propose la direction de l'usine de Montpellier"): Gil-
 bert, padre de Jacques. Además de esta situación, en la
 escala socio-profesional, vemos en la lección 13, que di-
 cho personaje compra un piso en la ciudad, que permite -
 ver toda la "vieille ville" y el mar, y que está situado
 entre otros pisos ocupados respectivamente por un médico
 un abogado y un sastre. El servilismo con el que el ven-
 dedor trata al personaje Gilbert -evidente icónicamente-
 hace suponer que se trata de una venta y de un comprador
 importantes.

Además, el futuro director de la fábrica de Montpellier tiene otra casa en el campo, que él y su familia utilizan durante los fines de semana: Lección 12: *"On va prendre un appartement à Montpellier et on viendra ici les fins de semaine"*.

Las demás categorías profesionales que aparecen son funcionales: cartero, comerciantes, profesores, etc... y no se sabe nada de su estatus económico. En cambio tres personajes importantes por el número de réplicas a su cargo son: Jules, Emilie, Brigitte, Nelle. Parmentier y sin embargo no tienen profesiones definidas. En cuanto a los personajes jóvenes, está también indeterminado uno femenino (Sylvie) y caracterizados como "Lycéens" los casos masculinos (Jacques, Paul y François). En definitiva la familia central (padres de Jacques), en el libro "Tu parles", pertenece aproximadamente a la misma clase a la que aspiraban a pertenecer los cuatro estudiantes del manual "Actuel", y que los sociólogos calificaban de clase media alta.

En el método editado por "Magisterio Español", encontramos las mismas características que en "Tu parles": Jóvenes representados como estudiantes: "Lycéens", adultos como Monsieur y Madame Capelle, no determinados se-

cialmente: están sin embargo representados en iconos que permite asimilarlos (cap. 10.11) a la misma clase que la que determinamos en los dos manuales anteriores. En cuanto a los padres de Brigitte y Jean, personajes centrales, si la madre, Madame Durand, no se visualiza en ninguna otra ocupación que las que son "propias de su sexo" relacionadas con la casa y la compra, el padre, aparece como dirigiendo un negocio: tiene una secretaria a la que dicta cartas y su despacho es el de un ejecutivo (lección 16).

Aquí tenemos que observar que los adultos en el manual "Tu parles" están presentados por su nombre de pila; Gilbert, Emilie, Brigitte, etc... en los diálogos, creando la impresión de un mundo en el que jóvenes y adultos están en el mismo plano, en una sociedad igualitaria en apariencia (1). Por el contrario el hecho de oponer el nombre de pila Brigitte, Henriette, etc. a "Madame" "Monsieur" Durand, Dutronc, etc... remite a una visión jerarquizada de la sociedad en la que dominan los adultos. Esto último puede ser fácilmente confirmado por varias señales de autoridad hacia con los jóvenes que encontramos en el transcurso del libro:

(1) Esta observación está corroborada por el mismo aspecto joven que tienen todos los personajes y que hemos notado ya.

- Lección 11: Mme. Capelle a Brigitte: *"Tu as assez mangé de beurre!"*
- Lección 13: Mme. Durand a Brigitte y Jean: *"Assez.-Voyons!"*
- Lección 23: Expresión del terror al suspenso en el examen -
y al castigo. *"Si tu venais avant que nous sachions -
les résultats. Comme ça quand tu les auras s'ils ne sont
pas bons, nos parents auront déjà parlé entre eux..."*

Por otro lado, M. Durand escucha sin contradecirle a su amigo M. Dutronc (lección 18), diciendo que *"Autrefois, les gens étaient plus heureux"*. El "Francés, Magisterio Español" evidencia pues una visión conservadora de la sociedad, echando de menos un orden pasado y notando el deterioro de la sociedad actual.

Así, las similitudes entre "Tu parles" y "Francés - Ed. Magisterio Español" afectan el nivel socio-económico en el que los autores respectivos han situado a sus personajes; Sin embargo, "Tu parles" presenta un esquema menos rígido de la organización de la sociedad, que, si bien, es poco diversificada en cuanto a categorías representadas, no aparece tan fuertemente jerarquizada como en el manual -

"Francés, Magisterio Español" en el que el dominio de los adultos sobre los jóvenes es manifiesto. Los valores que actualiza la sociedad en el método "Yu parles" son los del orden establecido y la visión social de sus autores, a pesar de cierto aspecto de modernidad, es tradicional - en un grado menor, sin embargo, que en "Francés, Magisterio Español", que presenta una organización social dicotomizada adultos/no adultos, en la que los primeros poseen la autoridad y los últimos están en una situación de dependencia.

En conclusión sobre la visión implícita de la sociedad, podemos notar los significados siguientes coincidiendo en los tres manuales:

- Trabajo = Trabajo adulto, con prestigio social, masculino e inexistencia de todas las demás clases sociales que no sea la que se acaba de determinar.
- Trabajo femenino = trabajo doméstico y dependencia.
- Jóvenes = estudios.

En cuanto a la organización social interna, existen similitudes y diferencias. Las similitudes consisten en la presentación en los tres manuales de una sociedad no

estratificada según las distinciones sociales comúnmente admitidas, sino presentando una sola clase que, la hemos visto en dos casos, es la clase con prestigio social, dividiéndose a su vez en dos categorías determinadas por la edad: clase joven/clase adulta. En uno de los manuales, "Actuel", no está presente el segundo término de la oposición; En los otros dos, está presente, pero existe una diferencia notable: En "Tu parles" se trata de una sociedad en la que las dos clases están en conflicto porque no tiene un dominio absoluto una sobre la otra: connota tolerancia en sus relaciones. Por el contrario, en "Francés, Magisterio Español" existe una jerarquía muy marcada entre jóvenes/adultos: se trata de una visión connotando tendencias conservadoras e "imperialismo" adulto.

5.3.4. FRANCIDAD (1)

Hemos visto hasta ahora que los significados manifestados no remitían a ningún sistema connotado específicamente francés, sino a sistemas culturales sin duda comunes, a todos los europeos. Buscaremos ahora si podemos

(1) En R. Barthes, Rédorique de l'Image, está empleada la palabra "italianité" que tiene fácil traducción al castellano: "Italianidad". "Francité" se traduce de la misma manera "francidad" remitiendo a la "imagen condensada" de todo lo que puede ser francés.

leer, signos que remitan al significado "francidad", lo que tendría que ser de esperar, si volvemos a la intención cultural de los autores de manuales; se trataría en este caso de significados evidentes para el profesor, que éste debería poner en evidencia y hacer accesibles para sus alumnos.

Dichos signos, nos parece, se actualizan en secuencias, o imágenes aisladas de una manera muy distinta en cada uno de los manuales y no siempre de una manera enfática. Se trata a veces de una imagen que podríamos llamar "franca" y en otros casos no lo es.

Los primeros signos perteneciendo a la categoría "franca" que comentaremos son los que se refieren a los alimentos. En el manual "Actuel", lección 4, el menú consiste en "carottes rapées, steak frites, camembert, ou fruits" y en la lección 8, los personajes (femeninos) preparan "crêpes". En el manual "Tu parles", en la lección 16, se visualizan cerveza y pastis. En el manual "Francés, Magisterio Español", se visualizan (lección 9) filete con patatas fritas, ternera al horno ("rôti de bœuf"), quesos, y una asociación: pescado+vino blanco/ carne+vino tinto. (lección 10) y tres clases distintas de queso (lección 11).

La relación de alimentos presentados, es evidente, permite ver la intención del autor - en dos manuales - de remitir a un sistema francés para los lectores españoles (no para los propios franceses), un solo manual "Tu parles", elige una bebida que tiene una connotación para los franceses, "le pastis", que indica una región en la que es corriente esta bebida.: el sur de Francia.

No hay lugar a duda que los alimentos no solo sirven para nutrirse, sino ^{que} remiten a un sistema de valores sociales dentro de una misma área cultural. Sin embargo la elección de los alimentos visualizados en los manuales se ha hecho para significar intencionalmente una "imagen condensada" de lo que son los franceses en el aspecto de los alimentos. Desde el punto de vista pedagógico, esta manera de proceder plantea problemas. Creemos por una parte, que no existe, en el caso que nos ocupa, una verdadera enseñanza de la civilización ya que se trata de un saber apriorístico, que ya tienen los Españoles, sobre los Franceses y forma parte de la visión estereotipada que cada pueblo vehicula, sobre las demás comunidades nacionales, más del orden anecdótico que propio de la manera de ser y de vivir de dichas comunidades. Una verdadera ense-

ñanza de la civilización (1) consiste en hacer patente -
lo que por ejemplo significa el "camembert" para los pro-
pios Franceses (y no para los Españoles), es decir, que
los españoles que aprenden el francés, sepan los valores
que connota el signo "camembert" dentro del sistema cuya
substancia es los alimentos. Desde este punto de vista,
siempre en el orden pedagógico, nos parece más acertada
la elección del "pastis" ("Tu parles") como bebida con un
valor determinado para los propios franceses y seguramen-
te sin ningún valor a-priorístico para los alumnos que -
utilizan el manual en cuestión: puede por lo tanto servir
para una iniciación sobre las connotaciones del sistema -
"bebida" francés oponiéndose al mismo sistema español.

Vemos pues aquí que la imagen transcultural -
franca actualiza a partir de algunos signos unos signifi-
cados de connotación que no coinciden con los significa-
dos que puedan tener los miembros de la comunidad a la -
que pertenecen los signos: (en el ejemplo aportado, Camem -
bert" tenía para los españoles el sema connotado "franci -
dad" y no lo tiene para los franceses, comunidad nacional
en la que "camembert" remite a otras oposiciones sémicas.)

(1) Ver sobre la enseñanza de la civilización: L'enseignement du Fran-
çais au Niveau 2: Obra colectiva bajo la dirección de R. Nataf. -
Paris Hachette. 1.972

Por el contrario, cuando no se trata de una imagen^{no} intencional, es posible en algunos casos evidenciar sistemas connotativos que remiten también al significado "francidad".

En uno de los manuales estudiados aparece un personaje, "Louis", que icónicamente se caracteriza por el pelo negro y sueter rojo y con rasgos que no le hacen muy diferente exteriormente de los demás personajes. Este personaje es, según podemos leer en la primera lección, portugués. Si, por otra parte, establecemos la relación de sus distintas acciones y comportamientos así como el comportamiento de los demás personajes hacia con el, aparece lo siguiente:

- Lección 1 - No hay presencia del personaje Louis.

- Lección 2 - Louis regaló un bolso a Suzanne.

- Lección 3 - Louis satisfecho.

- Lección 4 - Louis satisfecho.

Louis regala una manzana a Suzanne

Louis dice que tiene que ir a estudiar.

- Lección 5 - No tiene dinero

No tiene esquís.

No tiene equipo de esquí.

Se cae: no sabe esquiar.

Objeto de la compasión de Suzanne.

- Lección 6 - Satisfecho
hace de "mediador" en una discusión.
- Lección 7 - Se le pregunta qué oficio (manual) (imagen 2)
piensa tener.
- Lección 8 - Propone su ayuda.
- Lección 9 - Alude a precios.
- Lección 10- No tiene suerte.
No posee ninguna moto.
- Lección 11- Paga los billetes de metro provocando la estu-
pefacción de sus compañeros.
- Lección 12- Provoca la compasión de Suzanne.
- Lección 13- Dice que irá con su familia a Portugal.

De esta lista, podemos subrayar tres característi-
cas: contrariamente al resto de los personajes jóvenes, -
por una parte no tiene dinero, no tiene moto, no sabe es-
quiar. Por otra parte, en sus relaciones, se observa un in-
tento casi permanente de complacer a los demás (regalo, bi-
lletes pagados, proposición de ayuda y mediación en los -
conflictos). Por fin, es objeto de la compasión de los de-
más. Estas tres características nos permiten afirmar que -
el personaje Louis está marcado por el rasgo: inferioridad,

creando así la oposición inferioridad de Louis/superioridad del resto del grupo. Ahora, si ponemos en relación esta inferioridad con el hecho de que Louis es portugués, obtenemos inferioridad / superioridad.

Portugués	Francés
-----------	---------

Es evidente que dicha oposición no es intencional ni enfática, sin embargo se puede leer, poniendo de manifiesto una visión "racista" correspondiendo, en la realidad sociológica francesa actual, a la infra-valoración por los franceses de una inmigración procediendo de países menos desarrollados económicamente que Francia. Este significado "inferioridad", puede estar puesto en relación con otro que aparece en la viñeta 12 de la lección 13 del mismo manual. Dicha viñeta representa a dos amigos españoles de Eric: Pedro y Carmen cuya edad no está precisada pero que por la situación, debe corresponder a la edad del grupo de cuatro personajes principales, es decir, pertenecen a la categoría jóvenes. Pedro aparece con corbata y americana, Carmen con falda y una flor en el pelo, caracterizándose así de una manera distinta a la del grupo francés en el que aparecía el significado modernidad (=no distinción del sexo : hemos visto que en el grupo francés, los chicos visten de la misma manera que sus compañeras: pantalón- sueter

o camisa). Es posible pues establecer las oposiciones siguientes:

Francés/Español=ropa funcional/ropa no funcional = modernidad/no modernidad, que vienen a completar en cierto modo el sistema connotado que habíamos leído tratándose del personaje Louis, portugués.

En otro manual, "Tu parles" aparece otro personaje no francés: un Inglés, profesor de historia. Sin embargo no es posible ya que está representado solo en dos viñetas sin ningún enunciado a su cargo, establecer ninguna oposición a nivel de connotación.

En el tercer manual, no aparecen más que personajes supuestamente franceses.

En conclusión podemos decir que este capítulo, a pesar de no poder tener la extensión del estudio anterior, ya que el material está constituido por secuencias de imágenes y no por cada imagen aislada y sobre todo por que se trata de un planteamiento semiológico distinto (se trata de "manifestación" y no de "comunicación" (1), sin embargo nos ha permitido discernir algunos de los problemas que plantea la simulación de una realidad transcultural, observando dos casos distintos: 1) en la mayor parte

(1) Ver esta distinción fundamental en nuestro capítulo 2 "objetivos métodos y material" sacada de L. Prieto: *Sémiologie*. Op. Cit.

de las imágenes se actualizan semas de connotación que no remiten a ningún sistema específicamente francés, sino que se pueden actualizar en cualquier comunidad de un país industrial occidental, evidenciando un sistema "ideológico" propio de la sociedad europea actual. En este caso, hay pocas diferencias entre los manuales estudiados y es posible que las imágenes a nivel de connotación no sean siempre intencionales. = nos referimos a las connotaciones de las actividades comportamientos, objetos poseídos y manipulados por los jóvenes, las mujeres y el resto de la sociedad estudiadas en los apartados 5.3.1, 5.3.2, 5.3.3.

En el apartado 5.3.4., al contrario, analizamos un sema que hemos llamado "francidad" y hemos demostrado presentando un ejemplo, el de los alimentos, como la llamada "impregnación cultural" remite a veces a un "saber nacional" de una comunidad sobre otra, actualizando un sistema distinto al de los propios franceses mientras pueden aparecer - lo vemos en un manual escrito por un equipo de autores entre los que dominan los Franceses- de una manera no intencional- semas que remiten verdaderamente a un sistema de valor no siempre consciente pero si específicamente francés, como es el de la superioridad clasista-racista (caso de Louis, el Portugués).

Como lo sabemos, nuestro inventario de las connotaciones no ha agotado la lectura de imágenes de los tres manuales de los que nos ocupamos, ni tampoco las puede agotar, ya que se trata de una lectura "aleatoria" pero sirve para demostrar que coexistiendo con el mensaje de denotación, existe un mensaje con código no siempre intencional, (noción no pertinente en semiología) que permite poner de manifiesto determinados significados de connotación más allá de la aparente "inocencia" de la imagen audio-visual. Terminaremos citando a V. Ferenczi (1) sobre la utilidad de un tipo de análisis como el nuestro: *"Se sabe que la imagen, como todo producto cultural en el que se invierte la imaginación colectiva o privada, se presta a varios niveles de lectura. Pero hay que admitir que cuando se quiere ir más allá de la realidad física de la imagen y de la evidencia literal de lo denotado, la relación dual autor-lector, confiere al universo pictural de lo denotado, una dimensión de orden ideológico. Así, el análisis semiológico, teniendo como objeto las ilustraciones de un manual, puede en toda justicia ejercer una función crítica para re-equilibrar las distorsiones que la actividad gráfica, sin que lo sepan ni el autor ni el público, ejerce sobre la representación de un sistema de civilización o de cultura. Tiende de esta manera, a neutralizar su poder de sugestión en el usu-*

(1) V. Ferenczi: Lectures de l'image et conduites pédagogiques in *Études de linguistique Appliquée* n°17-1975-Didier-Paris. p.89.

rio, en favor de una presentación más respetuosa de la integridad del sistema social reproducido."

6.- CONSECUENCIAS PEDAGOGICAS DEL ESTUDIO SEMIO- LOGICO DE LA IMAGEN.

- 6.1. - PROBLEMAS PEDAGOGICOS DERIVADOS DE LA FALTA DE
DEFINICION DEL MODELO AUDIO-VISUAL, Y DE NO-OBSERVACION DE LAS REGLAS AUDIO-VISUALES.
- 6.2. - PROBLEMAS PEDAGOGICOS DERIVADOS DE LAS OPCIONES ESTETICAS DE LOS AUTORES DE LOS TRES MANUALES.
- 6.3. - CONCLUSIONES.

6. CONSECUENCIAS PEDAGOGICAS DEL ESTUDIO SEMIOLOGICO DE LA IMAGEN.-

Teniendo nuestro análisis semiológico como objeto de la imagen pedagógica, nos parece adecuado, una vez terminado este trabajo, examinar las consecuencias de éste, consecuencias a las que, muchas veces, hemos hecho alusión en el transcurso del análisis semiológico pero que hay que sistematizar ahora. Dividiremos nuestro exámen en dos apartados y en el primero nos plantearemos los problemas que nacen de la falta de definición del modelo de Métodos audio-visuales y la falta de rigor en la utilización de dicho modelo en general.

6.1. Problemas planteados por la no-observación de las reglas de los métodos audio-visuales.-

En su artículo de 1.962, que ya hemos citado, A.J.Greimas (1) escribe que la imagen tiene una función doble: debe ser "entendida" por el alumno y debe al mismo tiempo *"traducir todas las categorías gramaticales y semiológicas de la lengua a adquirir..."* *"diremos pues que la M.A.V. consis*

(1) A.J.Greimas "Observations sur la méthode audio-visuelle". art. cit. p. 141.

te en construir a partir de un código visual artificial (1), series de significantes visuales, equivalentes a series paralelas y simultáneas de significantes sonoros de sistemas lingüísticos (de la lengua a adquirir)". Se obtiene así para cada significado, dos significantes distintos y paralelos. Por otra parte, A.J. Greimas escribe (p.145): " la M.A.V. debe tener en cuenta no solo la proximidad de las areas culturales sino también las similitudes estructurales de dos lenguas con el fin de disponer los materiales a enseñar según el principio de mayor o menor familiaridad. Una gramática y una lexicología comparada de las dos lenguas son por consecuencia necesarias (2)

Así las preocupaciones de los M.A.V. dependiendo de un análisis comparativo de dos lenguas, iban en la misma dirección que las de la traducción automática. Sin embargo, dicho análisis comparativo de las lenguas ^{no ha} sido realizado muy parcialmente. Dado los resultados que se esperaban de él en 1.962 y como consecuencia cada vez ha parecido más difícil a los autores de M.A.V. la creación del código visual paralelo al código lingüístico: "La utilización de la imagen como equivalente exacto no lingüístico de un discurso lingüístico propuesto como objeto de aprendizaje es una empresa difícilísima ("gageure")" (3).

(1) Art. cit.

(2) Art. cit.

(3) V. Ferenczi: De l'audio-visuel et du sens: art. cit.

En 1.972 estaba publicado en Francia un método que ya no proponía una imagen como traducción exacta de un enunciado verbal sino como traducción visual de la situación de comunicación con indicios que permitieran formar hipótesis por parte de los lectores de la intención de comunicación de los locutores (1) expresada lingüísticamente - en el diálogo e interpretar pluralmente éste.

Vemos pues que los manuales que nos ocupan publicados en 1.975, es decir, tres años más tarde, no recogen esta doble dirección posible, ni especifican a qué tipo de método audio-visual remiten sus imágenes ni por consecuencia cual deberá ser la explotación propuesta - por el profesor: tener en cuenta la situación simulada y hacer producir todos los enunciados posibles por los - - alumnos (teniendo en cuenta, claro está, los condicionamientos que expresa la imagen) considerando ésta como - "inductora de lenguaje" o al contrario, utilizarla en su función que podríamos llamar "nominativa" (la tendencia definida por Greimas) . Aparece que, en algunos capítulos, -pero no todos tienen "ficha de explotación pedagógica - solo "Tu parles" alude veladamente a la segunda posibilidad, sin descartar no obstante la primera, como si estos

(1) Ver capítulo 2.

dos tipos de explotaciones fueran aplicables a la misma clase de imagen, cuando en realidad las dos explotaciones suponen dos tipos distintos de segmentación y de imagen. En definitiva, los autores no han sentido la necesidad de explicitar ni la imagen ni su explotación pensando que, éstas eran evidentes y el lenguaje de la imagen era natural y paralelo al lenguaje verbal. Pero aparece que todo código, y el audio-visual como los demás, re -- quiere la explicitación de las reglas que lo rigen, porque no son una emanación de una autoridad incuestionable ni tampoco existe un único método audio-visual, sino distintas tendencias a partir de principios lingüísticos comúnmente admitidos y que hemos definido ya. Hay que observar a este respecto que uno de los manuales, "Francés, Magisterio Español", viola claramente uno de esos principios" el que consiste en la prioridad que hay que dar a la lengua oral: la presentación simultánea de la imagen y de la forma escrita del diálogo, en la misma página, obligando prácticamente al alumno a leer el diálogo al mismo tiempo que visualiza la imagen, señala una inobservación clara del principio al que nos hemos referido. El lenguaje, según el principio lingüístico, es comunicación y ante

todo oral, y la aplicación de este principio fundamental, es presentar primero un enunciado sonoro separando el aprendizaje del lenguaje oral de su transcripción gráfica.

Esta falta de definición de la verdadera función de la imagen en los manuales se nota a nivel de la relación entre la extensión y complejidad de los enunciados verbales, crecientes a lo largo de los diálogos de los dos manuales (el manual "tu parles" se distingue solo por una relativa estabilidad en la extensión de sus diálogos) enfrente de un número fijo de viñetas de tamaño también fijo. Si se supone, como ha sido demostrado (1) que se efectúa en los alumnos un aprendizaje susceptible de mejorar las "lecturas" de la imagen, esto implica que la imagen debe tener las mismas características a lo largo del manual, como las deben tener también los enunciados verbales. Pero si una de las partes afectadas, el enunciado, en nuestro caso, no sigue teniendo las mismas características, es evidente que no hay aprendizaje posible: los alumnos no podrán interpretar más fácilmente las imágenes de los últimos capítulos del manual que

(1) J. Guénou: Etude sur la lisibilité des images fixes in Etudes de linguistique Appliquée n°1. 1962-Paris-Didier.

las de los primeros, ya que las normas de interpretación no son las mismas y las costumbres que han adquirido durante las primeras lecciones, no les servirán en las últimas, contribuyendo la transformación del elemento verbal a crear la confusión, en la mente de los "aprendices".

Otra consecuencia de la falta de determinación del modelo de A.V. elegido, es la que afecta lo que hemos llamado simulación de la enunciación/simulación del enunciado. En efecto, en el primer modelo A.V. definido por Greimas existe en la teoría dicha distinción que conduce en la práctica a la representación en lo que hemos llamado "globos" del enunciado a cargo del locutor presente en la viñeta. En el segundo modelo A.V., no existe ni puede existir visualización de los enunciados a cargo de los locutores. Existen solo unos indicios que permiten formular hipótesis sobre la intención de comunicación de los interlocutores. Pero si consideramos las secuencias de "Tu parles", aparece como lo hemos observado ya, que no existen globos, pero tampoco remite la secuencia visual al segundo modelo A.V. sino que en algunas viñetas, lo que sería globo en un método normal se ha transformado en viñeta, permitiendo al alumno discernir por sí solo, las viñetas que simulan la situación de comunicación y las que simulan el

enunciado. Este método por lo tanto aparentemente remite - al segundo tipo A.V. cuando en la realidad no difiere del primero. Pero nos daremos cuenta de la confusión creada - cuando digamos que, a pesar de todo, en casos limitados, el autor recurre al globo de una manera convencional y en - otros más limitados de una manera no convencional representando por ejemplo el locutor en un globo y visualizando el enunciado en la viñeta. Si existe aparentemente más coherencia en este aspecto en los otros dos manuales estudiados, Actuel y Magisterio Español, el examen minucioso nos ha demostrado una repartición a veces contraria a las convenciones A.V. en Magisterio Español y Actuel. Recordaremos a modo de ilustración, entre otros, el caso de un enunciado colocando en el mismo plano "beurre" y "oeufs" y el primer elemento estaba fuera del globo mientras el segundo estaba dentro.

Por otra parte, la falta de definición ya no del modelo A.V. y de los principios de segmentación sino del - valor de las distintas convenciones utilizadas, lleva a - los autores a un uso incoherente de las mismas que en el aspecto pedagógico, no permitirá la descodificación.

En sus prólogos, los autores en dos casos ("Ac -

tuel" y "Francés, Magisterio Español") se han limitado a enumerar las convenciones gráficas a las que iban a recurrir sin especificar su significado como si éstas fueran unívocas y comunmente admitidas. Sin embargo, hemos visto que ningún signo está empleado en todo el manual con un solo significado: Recordaremos que la cruz de negación aparece icónicamente un número de veces muy limitado, cuando las negaciones verbales son numerosísimas. Hemos notado también un uso más frecuente del punto de interrogación icónico. Sin embargo, tampoco hay paralelismo entre el empleo verbal ^{del} y icónico de dicho signo. Es evidente que, en este aspecto de las convenciones gráficas, hubo intento de creación de un verdadero código artificial por parte de los autores, pero la falta de rigor con la que se ha llevado a cabo, impide que sea pedagógicamente útil ese "código" esbozado. Por otra parte, hemos visto que entran en competencia dos significados verbales de un mismo significante: recordemos por ejemplo que el punto de interrogación en un empleo paralelo a su empleo en la secuencia verbal significa interrogación, pero a veces es un signo proviniendo del código de los cómics y significa la sorpresa, sin que nada en la ima-

gen indique a qué clase de significado remite dicho punto de interrogación. Es evidente que, en estas condiciones, la descodificación es muy aleatoria, ya que nada más que la comprensión del mensaje verbal permitirá el anclaje de la imagen y la asignación al signo, del significado respondiendo a la intención del creador de la imagen. Vemos pues aquí, como en la mayoría de las imágenes, que ocurre exactamente el contrario de lo que debería ocurrir: Se atribuye un sentido a la imagen cuando la secuencia verbal está presente y entendida por el alumno, anclando así el texto. la representación icónica, si no, la polisemia no permite una interpretación de la imagen, haciendo posible la falta de indicación perentoria que cada lector invierte en la lectura, significados muy alejados de los que están en la secuencia verbal.

En algunos casos (Francés, Magisterio Español) vemos una definición muy precisa de algunas convenciones gráficas utilizadas en el manual. Sin embargo, esta definición precisa - y nos referimos expresamente a la forma de los globos, cuyo trazo indica si el proceso representado pertenece al presente, futuro o pasado - no está actualizada como lo hemos demostrado, en el manual. En efecto, por una parte, cuando sería posible su aplicación, -

existe la falta de rigor que hemos notado ya, así como la confusión entre el futuro morfológico y el futuro inmediato expresado por el verbo "Aller + infinitivo". A veces el globo con futuro inmediato no tiene el trazo que corresponde al futuro cuando por el contrario hemos notado que expresiones con "aller + infinitivo" expresando un movimiento tienen el trazo "futuro". Otras veces, un verbo presente pero con consecuencias futuras, aparece como presente (1). No obstante pensamos que además de la falta de rigor en el análisis lingüístico, en el momento de la realización de la imagen, existe un problema básico cuyo origen está en las opciones de segmentación de la unidad visual. Marcar con un trazo especial el tiempo en el que está empleado el verbo supone que a cada globo corresponde un solo proceso expresado por un solo enunciado lingüístico. Sin embargo hemos visto que, solo en un número muy reducido de lecciones (las primeras), existe este paralelismo: un globo = un proceso verbal, mientras en las demás lecciones, a un globo corresponde un conjunto de enunciados que por ejemplo son algunos en futuro o pasado, otros en presente. Existe pues una incompatibilidad en la elección de ciertas convenciones gráficas y ciertas opciones metodológicas que invalidan las primeras.

(1) Ver nuestro análisis de las convenciones gráficas.

Nuestra última observación sobre la falta de definición del modelo A.V. utilizado por los autores de los tres manuales que hemos estudiado, se referirá también a las opciones de los autores sobre segmentación de las unidades visuales y lingüísticas: la justificación teórica del método A.V., como lo hemos dicho ya en varias ocasiones, es utilizar la imagen para ofrecer dos significantes -visual y sonoro- de un mismo significado. La imagen debe ser el equivalente visual de la secuencia sonora -el cual permite el acceso al sentido. Pero si consideramos la dimensión de las unidades visuales en nuestros libros y la de las unidades lingüísticas, es evidente y -lo hemos demostrado- que existen unas coincidencias muy poco frecuentes entre significados visuales (de una a cinco o seis como máximo) y significados lingüísticos. Se evidencia pues una representación muy parcelaria e incompleta de los significados lingüísticos -siempre más numerosos que sus equivalentes visuales. Además la segmentación en unidades lingüísticas comprendiendo un gran número de significados y operada con criterios extra-lingüísticos (del tipo de la "réplica") y el funcionamiento de la imagen que tiene sus propias reglas

a nivel de denotación son incompatibles: el sobrecargar de elementos una imagen no la hará más legible ni su complejidad no corresponderá en absoluto a la complejidad del enunciado verbal: se estructuran imagen y lengua de una manera distinta: ya hemos puesto de relieve la ausencia de isomorfismo de los dos funcionamientos.

Como lo hemos dicho ya, haciendo nuestras distinciones de M.R. La Borderie, podemos decir que: "De la oposición del discurso verbal y del discurso icónico, podemos subrayar que la lectura de la imagen y especialmente cuando ésta va acompañada de un proceso de verbalización, implica por parte del receptor 1) una actividad "particularizante". 2) una actividad "categorizante". 3) Una actividad "estructurante". 4) una actividad "desintegrante" (1).

1) El discurso icónico es global: los elementos contiguos no están disociados. 2) El discurso icónico no es categorizado: la categoría (un árbol particular concepto de árbol) está construída por el lector. 3) El discurso icónico no es estructurado: la imagen presenta un estado abstraído de su pasado o "devenir", sin relaciones de cau

(1)R. La Borderie- De l'audio-visuel et du sens. Op. cit.

sa a efecto, ni de temporalidad. Las relaciones de la narración deben ser aportadas por el receptor. 4) El discurso icónico es integrado: No existe un orden de aparición de los elementos. Existen en la misma situación espacial y en la misma simultaneidad.

Aparece pues que los autores de los manuales estudiados, eligiendo por una parte una opción consistiendo en la visualización de los enunciados a cargo de los personajes representados en las viñetas y por otra una segmentación en unidades lingüísticas visuales grandes (réplica o grupos de réplicas), desconocían las reglas del funcionamiento icónico, emprendían un camino de desembocando casi obligatoriamente en la incoherencia que de hecho hemos notado y fabricaban una imagen que de poco sirve para la aprensión de la significación de los enunciados de los diálogos.

En estas condiciones aparece que nuestros autores tenían en la práctica dos opciones, o la segmentación en unidades cortas, más numerosas y evidentemente paralela a la extensión (irregular) de la secuencia verbal e implicando una superficie icónica ^{no} fija, al contra-

rio de la que tenemos en los tres manuales, o bien una segmentación en secuencia de unidades visuales mayores, que no intentasen transcodificar cada enunciado verbal sino caracterizar únicamente la situación de comunicación con sus componentes físicos e indicios sobre la intención de comunicación que prepare a los alumnos para la comprensión del mensaje en lengua extranjera, ya que serían conscientes los autores de que, de todas formas, la imagen no lo puede decir todo, que siempre habrá significados imposibles de integrar y transmitir por las características del funcionamiento icónico. Esta segunda opción que, a la vista del análisis que hemos realizado, nos parece más conveniente, si bien es verdad que hará imprescindible la presencia del profesor medidor en el proceso semiológico, ¿esta presencia no lo era ya en el otro tipo de método A.V. ya que éste no podía con su imagen dar cuenta de todas las significaciones verbales?

Además, este último modelo de A.V. no se expone a la incoherencia metodológica que notamos en nuestros tres manuales: colocar enfrente de unidades visuales fijas en su número y extensión física, unidades lingüísticas no fijas, variadas en cuanto a extensión y es-

estructura y pretender que estas sean los equivalentes sonoros de las primeras.

6.2.- PROBLEMAS PLANTEADOS POR LAS OPCIONES ESTETICAS DE LOS AUTORES.-

Hemos notado que los autores de los tres manuales (en la elaboración de sus obras) no han llevado nunca el rigor a sus consecuencias extremas, no permitiendo de esa manera hablar de sistema de expresión, sino únicamente de medios de expresión en la parte icónica de los libros. Al contrario, pensamos que la preocupación estética y realista ha sido primordial: muchas veces entra en competición, como lo hemos visto, una codificación posible de la imagen (utilización de los colores, de las convenciones, etc..) y un deseo realista de simular las situaciones, comportamientos, etc... en detrimento de la legibilidad icónica. El manual en el que más se nota ese deseo estético-realista, es el "Tu parles". En efecto, en dicho manual se han suprimido los globos -utilizando sin embargo un sistema menos económico y menos legible - pero equivalente al de los demás diálogos, de visualización del enunciado para aparentar la secuencia visual a

la de un cómic, sin tener en cuenta que son géneros con objetivos y reglas de funcionamiento distintos, esencialmente porque el cómic se presenta anclado por un texto, y que texto e imagen están en relación de complementaridad mientras la imagen A.V. pretende hacer acceder a un texto paralelo a la secuencia visual que puede existir sin la imagen que es redundante en relación con este. Pensamos que la asimilación de un género, el del M.A.V. al método de los cómics, pareciendo la secuencia de "Tu parles" cómic sin serlo, puede traer mucha confusión en la interpretación de la imagen. Recordaremos una secuencia que hemos analizado y que es un diálogo (cap. IV) en dos partes separadas por un intervalo de tiempo que impone la lógica de la narración, pero que, sin embargo, nada indica en el dibujo ni en el diálogo, y en el que se evidencia con toda claridad que la secuencia visual procede como una narración (cuando se trata de un diálogo). La primera viñeta en vez de simular la representación de los personajes insertos en una situación concreta, no hace aparecer dichos personajes sino únicamente el lugar físico=el campo y el momento: la noche. La segunda imagen tampoco repre-

senta a los personajes icónicamente, sino que *traduce* ruidos por medio de onomatopeyas cuyo origen no está señalado. Solamente en la tercera viñeta aparecen los personajes pero no en actitud de diálogo ya que uno de los dos duerme y el otro parece acabar de despertarse. En la cuarta escena "parecida a la anterior con enfoque más - - próximo y visualización de las caras asustadas en primer plano. Siguen tres viñetas sugiriendo ruidos variados y de nuevo las caras en primer plano. La viñeta 9 representa una escopeta no situada (sin fondo), difícil de relacionar con lo anterior. Luego sigue una secuencia de acción. Mientras el personaje femenino se queda en la cama el hombre se levanta, se acerca a la puerta (3 viñetas) - Viñeta 13: se visualiza al personaje femenino solo en la cama, asustado en primer plano, mientras en la viñeta siguiente el personaje masculino está tirado en el suelo - en otra habitación, con cara de dolor. La viñeta 15 nos muestra de nuevo a los dos personajes reunidos con cara cuyo desciframiento resulta difícil, la 16 nos muestra - el personaje masculino aislado, no situado en el espacio (dibujo sin fondo) y por fin, de nuevo el personaje está en otra habitación que el dormitorio donde se ha quedado el personaje femenino y se visualiza apuntando con una - escopeta un televisor encendido. Deducimos pues que la se

cuencia empieza por la percepción de ruidos por los personajes y termina con el episodio: "Escopeta contra televi-sor". Sin embargo el orden que deducimos de la secuencia visual no es el mismo orden lógico de la sucesión de los acontecimientos sino que a la vista del diálogo aparece - que el último acontecimiento no está representado en la - viñeta 17, sino la 16, pero la 16 visualiza el enunciado "laisse - moi, tranquille" y la 17: "J'ai éteint le télé-viseur", acción anterior cronológicamente a la expresión del mal humor figurado en la viñeta 16. La viñeta 14, -- por otra parte, no relata ninguna caída del personaje masculino, sino que corresponde a la pregunta hecha por el - interlocutor femenino: "Tu es blessé?". Esta lección, muy significativa, demuestra como el autor recurre a las téc-nicas narrativas transformando el diálogo en relato en -- el que los personajes participan de una manera no privile-giada apareciendo como locutores muy ocasionalmente y además no en situación de diálogo, sino en acciones concre - tas. Sin embargo no lleva completamente a cabo su trans - formación ya que altera el orden cronológico de la suce - sión de los acontecimientos para seguir el orden de pre - sentación en el diálogo. Es evidente que desde un punto -

de vista pedagógico un diálogo del tipo del que acabamos de hacer la descripción, induce a error, por la confusión introducida por la técnica recurriendo a los procedimientos narrativos de los cómics sin que sea una narración ni que siga un orden cronológico, sin que tampoco nada en la secuencia indique qué viñetas representan la situación de comunicación ni cuáles son las que remiten al enunciado. La similitud con el género del cómic - opción estética - hace totalmente imposible una comprensión del diálogo por medio únicamente de la imagen: en efecto 1) se presentan en el mismo plano la situación de comunicación y el enunciado con la introducción específica en este manual de un tercer elemento: la representación del medio físico sin personajes. 2) Falta la indicación de quien es el locutor, donde está y qué hace cuando habla, datos mínimos aportados por los M.A.V. 3) Se espera una sucesión de acciones cronológicas y no existe remitiendo la secuencia a un orden a-cronológico que es el del discurso verbal.

Otro problema planteado por la secuencia icónica del mismo manual "Tu parles" cuyo dibujo aparece para

dójicamente más cuidado y mejor terminado que el de los -
otros dos métodos, es la presentación de personajes muy -
caracterizados desde el punto de vista calificativo y el
"dibujo" de tipos de carácter precisos: el intelectual, -
la solterona, la anciana, el joven director, etc... mien-
tras los demás métodos presentan unos personajes esquemá-
ticos y muy poco diferenciados entre sí. Sin embargo, se
comprueba que, en un método audiovisual, este cuidado por
diferenciar a los personajes y crear "tipos", perjudica
la descodificación de la fisionomía y de los rasgos va-
riables que deberían expresar emociones y sentimientos.

Por ejemplo, las arrugas de Emilie, constantes
evidentemente, impiden que sepa el lector si ésta sonríe
o no. El caso más significativo a este respecto es el -
del vendedor de apartamentos de la lección 14. Dicha op-
ción significa un empobrecimiento de las posibilidades -
que ofrece la imagen audio-visual. No existen oposicio-
nes de tipo sonrisa/no-sonrisa ya que la sonrisa en el -
caso del ejemplo (vendedor) es una indicación permanente
e inalterable. De esta manera, solo por los miembros su-
periores y actitudes corporales se podrá actualizar la -
comunicación gestual.

El mismo cuidado en la elaboración del dibujo
conduce a veces a un desfase entre secuencia icónica y -

verbal, haciendo más difícil la interpretación de la ima gen: se trata de una tendencia que hemos calificado como la de la "imagen espectacular". Como lo vimos, esta tendencia, presente también en los cómics, es la que consis te en presentar una imagen no imprescindible en la lógica del relato, pero que permite a su autor, una viñeta estéticamente conseguida. Es lo que se ha llamado "le geste qui fait image (1)" a la que recurre también el au tor de "Tu parles". Si en un cómic, dicho procedimiento no ofrece ningún inconveniente, en cambio, la importan cia que, espontáneamente, los lectores van a dar a una imagen espectacular si no está motivada por una importan cia paralela en la secuencia verbal, va a contribuir a descodificar de una manera inadecuada dicha imagen, o en el mejor de los casos, le quitará transparencia y legibi lidad.

Enfrente de estas opciones estéticas propias del manual "Tu parles" existe una común a los tres manua les: Hemos observado, en los métodos, que cuando la imagen traduce una actividad concomitante a la comunicación prop piamente dicha, existe por parte de los autores, la pre ferencia sistemáticamente dada a la representación de la acción sobre la de gestos o movimientos de caracter indi

(1) C. Brémond: Art. cit.

cial que podrían informar sobre el enunciado a cargo del personaje. En efecto -y lo interpretamos como influencia también del cómic- se constata que los autores representan cuando existe posibilidad de conflicto entre las clases de gestualidad: la práctica y la comunicativa, la primera de las dos, mientras sería de esperar la segunda cuando se trata de una secuencia verbal cuya forma es el diálogo. Se establece así una jerarquía entre dos tipos de gestualidad, recurriendo más frecuentemente a la primera de las dos: la práctica, pensamos de una manera inadecuada con el diálogo audio-visual.

Como última observación sobre las opciones estéticas dificultando la legibilidad de la imagen, notaremos el tipo de dibujo del método Francés, Magisterio Espalot, que es de una imprecisión total haciendo imposible de una manera prácticamente constante, la interpretación del movimiento que se atribuye a los interlocutores. Es evidente que dicha opción despoja al método de la mayor parte de su significación, pues, en realidad, solo pueden permitir la descodificación del diálogo los globos y de la misma manera que "Tu parles" pero por otras razones, los personajes proporcionan una indicación mínima, que a veces consiste en su simple identificación.

Notamos pues en este apartado de las opciones estéticas por una parte, tendencias en el tipo de dibujo elegido, que llevan a la confusión y a posibles errores en la interpretación de la imagen y por otra parte un desaprovechamiento de las posibilidades icónicas, - consistiendo por ejemplo en la elección de un dibujo impreciso. Desde este punto de vista, a pesar de presentar "tu parles" un tipo de imagen más elaborado y cuidado, nos parece que la secuencia icónica de "Actuel" debe ser, de las tres en presencia, la más eficaz y directamente legible.

6.3. CONCLUSIONES.-

Falta de definición de un modelo determinado - A.V. cuando en 1.975 fecha de edición de los manuales estudiados muchos problemas teóricos estaban planteados, - falta de rigor en la ejecución de una secuencia icónica que así pierde su carácter de código, opciones estéticas incompatibles con la noción de código A.V., marcada influencia del cómic, son las consecuencias pedagógicas - que notamos en la imagen semántica que hemos estudiado - que hace que nos interroguemos sobre la utilidad de di-

clha imagen que "dice" tan poco y lo "dice" de una manera tan diástinta a la de los enunciados verbales. ¿Qué función en definitiva tiene la imagen en nuestros manuales, ya que 'semántica' no es? ¿Simplemente ilustrativa, puesto que por si sola no permite el acceso al sentido del diálogo que pretende explicar?

420

7.-CONCLUSIONES.

CONCLUSIONES

Teniendo nuestro análisis como objeto manuales para la enseñanza de un idioma extranjero y respondiendo en último termino, a una intención pedagógica, hemos recurrido a un tipo de análisis -el semiológico- para poder demostrar que el llamado "código audio-visual" no corresponde a la definición de lo que es para el semiólogo un código -sistema de unidades estables y constantes regidas por reglas constantes y estables-, para llegar a esta conclusión, hemos aportado y analizado una serie de datos proviniendo de tres manuales para la enseñanza del Francés publicados el mismo año en España y que tienen a grandes rasgos, las mismas opciones pedagógicas. Primero -procedemos a un trabajo preliminar con base bibliográfica que nos permite determinar las funciones de la imagen en pedagogía general de las lenguas modernas, así como -la evolución que ha sufrido la imagen y su utilización -en didáctica de los idiomas. En lo que es el estudio

... semiológico propiamente dicho - estudio remitiendo a una semiología de la comunicación cuyos representantes son E. Buyssens y L. Prieto- hemos dividido el trabajo en tres partes.

Primero hemos examinado el principio que ha presidido la segmentación de la materia icónica viendo que cada manual se ha fijado de una manera no muy explícita sus propios criterios de segmentación, teniendo más en cuenta factores de orden externo como superficie fija a cubrir (generalmente la página doble o sencilla) que propiamente lingüísticos o icónicos, determinando unidades icónicas de la dimensión de la réplica en un caso "Actuel", del grupo de réplicas en el segundo "Francés, Magisterio Español" y de dimensión variable en "Tu parles", segmentación de cuya importancia por sus consecuencias, no nos parecen muy conscientes los autores. La segunda parte ha consistido en el análisis de los elementos situativos de la imagen con la intención de determinar si estos elementos formaban unidades estables y constantes siguiendo reglas de combinación estables con la conclusión de que no existen dichas reglas de combinación, sino únicamente de composición del dibujo. Hemos procedido, a continuación, de la misma

manera con los elementos no situativos, es decir, los - que tienen como función la visualización del enunciado - lingüístico a cargo de los personajes representados y he - mos establecido igualmente que existe una tentativa de - codificación en los que respecta a las convenciones grá - ficas pero llevada a cabo con una falta de rigor - a ve - ces consecuencia de los principios de segmentación - que le hacen perder su característica de código mientras en los elementos analógicos nos encontramos en la misma si - tuación que en lo que se refiere a los elementos situa - tivos. Este estudio exhaustivo nos permite pues con - cluir sobre la actualización de medios icónicos a siste - máticos de comunicación oponiéndose a un sistema de co - municación (que existe en caso de verdaderos códigos).

La quinta parte de nuestro trabajo, solo abre perspectivas: se trata de un estudio no exhaustivo en - la óptica de una semiología de la manifestación - de ins - piración Barthiana de algunas connotaciones presentes - en los tres manuales estudiados, mostrando los proble - mas que puede plantear a ese nivel la imagen intencio - nal o no. Por fin nuestro último capítulo, pone de re -

lieve las consecuencias pedagógicas que nuestro análisis supone para la imagen de tipo audio-visual.

En conclusión sobre estas consecuencias pedagógicas de nuestro estudio, hay que observar que nuestro trabajo ha puesto en tela de juicio únicamente la imagen semántica y no se ha ocupado de aspectos que desde una perspectiva didáctica son tan importantes o más que ésta en el proyecto global que es la confección de un manual. Así por ejemplo no hemos contemplado los problemas planteados por la determinación de una profesión lexical y gramatical, la justificación del tipo de aprendizaje o las opciones psico-lingüísticas implícitas sobre adquisición de una lengua segunda, etc. Nuestro estudio aparece necesariamente como parcial en lo que se refiere al aspecto pedagógico; sin embargo su importancia, pensamos no puede ponerse en duda: en efecto es el primer estudio exhaustivo de imágenes didácticas para la enseñanza de un idioma extranjero en una perspectiva semiológica. Existían algunos estudios parciales como el de C. Germain, planteando problemas de método y el estudio del punto de interrogación en 4 métodos audio-visuales franceses (1) al que nos hemos referido ya, recordando tam-

(1) C. Germain: Etude sémiologique d'images pédagogiques. Art. cit.

bien trabajos no publicados de estudiantes (1) pero en nuestro conocimiento no se ha efectuado nunca un trabajo parecido a éste, analizando sistemáticamente, las secuencias visuales en relación con el diálogo de unos manuales para la enseñanza de una lengua extranjera.

Además del interés -de tipo general- que dicho estudio puede ofrecer para el conocimiento del funcionamiento de la imagen, tenemos la convicción de que serán los pedagogos y especialmente los creadores de métodos para la enseñanza de un idioma extranjero, los que puedan sacar las conclusiones más prácticas de este trabajo que viene a demostrar concretamente lo que los investigadores de la didáctica habían intuído cuando hablaban del "desencanto" provocado por los métodos audiovisuales y buscaban nuevas funciones posibles de la imagen pedagógica, pensando que habían sufrido "el espejismo" de la imagen semántica, a la que había que volver a colocar en su sitio: No estamos todavía en posesión ni de datos suficientemente precisos sobre el funcionamiento icónico, ni sobre todo de un análisis lingüístico que nos permita crear el código perfecto que se proyectaba -

(1) El autor antes citado se refiere a un trabajo de análisis semiológico de 14 lecciones de un manual de inglés por D. Fata.

construir (1) al principio de la década pasada.

Por otra parte, deseamos que este estudio haga conscientes a los pedagogos de la necesidad de buscar - nuevas y fructíferas formas de utilización de la imagen en didáctica de las lenguas modernas ya que en definitiva por lo que hemos demostrado, cuando se trata la eluciación de un diálogo parece preferible la traducción intralingual a la de la imagen cuyo funcionamiento en ningún caso es paralelo al de la lengua. Existen ya pistas que se pueden seguir son: los trabajos sobre la función de la imagen, inductora del lenguaje y de la imaginación y cuya polisemia permite y justifica las descodificaciones e interpretaciones múltiples.

(1) Ver el artículo sobre imagen audio-visual muchas veces citado de Greimas.

BIBLIOGRAFIA.-

- 1.- OBRAS Y ARTICULOS SOBRE SEMIOLOGIA GENERAL Y LINGUISTICA GENERAL.
- 2.- OBRAS Y ARTICULOS SOBRE LA IMAGEN EN GENERAL (Y LOS COMICS)
- 3.- OBRAS Y ARTICULOS SOBRE DIDACTICA DE LAS LENGUAS MODERNAS Y SUS PROBLEMAS EN GENERAL.
- 4.- OBRAS Y ARTICULOS SOBRE LA IMAGEN PEDAGOGICA Y LOS METODOS AUDIO-VISUALES

1.- OBRAS Y ARTICULOS SOBRE SEMIOLOGIA GENERAL Y LINGUSTICA GENERAL.-

- R. BARTHES - Eléments de sémiologie. Communications n°4-1964. Ed. - du Seuil. Paris.
- R. BARTHES - Systeme de la Mode. 1967. Ed. du Seuil. Paris.
- R. BARTHES - Introduction a l'analyse structurale des récits in Communications n°8. 1966. Ed. du Seuil. Paris.
- R. BARTHES - Le degré Zéro de l'écriture. 1953. Ed. du Seuil. Paris.
- E. BENVENISTE - Problèmes de linguistique générale. 1966. Callimard. Paris.
- E. BUYSENS - Le langage et le discours- Essai de linguistique fonctionnelle dans le cadre de la sémiologie. 1943. Ed. - Office de publicité. Bruxelles.
- E. BUYSENS - La communication et l'articulation linguistique. 1967. Presses. Univers. de France. Paris.
- R. CRESSWELL - Le geste manuel associé au langage. In langages n°10 1968. Ed. du Seuil. Paris.
- N. CHOMSKY - Linguistic Theory. In Robert G. Mead Jr. Editor, language teaching: Broader contexts, Northeast Conference Reports. 1966. Trad. francesa: Théorie linguistique in le Français dans le Monde n°88. Avril-Mai 1972- Hachette. - Paris.
- N. CHOMSKY - A review of B. F. Skinner's Verbal Behaviour. In language vol. XXXV p. 26.58. Trad. fr. in "Psycholinguistique et grammaire générative" in langages n°16. 1969. Didier. Paris.
- O. DUCROT - Principes de sémantique linguistique: Dire ou ne pas dire. 1972. Hermann. Paris.

- U. ECO - Tratado de semiótica general. 1967 Ed. Lumen. Barcelona
- U. ECO - La estructura ausente. 1975. Ed. Lumen Barcelona.
- P. FABRI - Considérations sur la proxémique. In Langages n°10. 1968
Ed. du Seuil. Paris.
- M.N. GARY-PRIEUR - La notion de connotation. In littérature n°4. -
1971. Hachette. Paris.
- A.J. GREIMAS - Sémantique structurale. 1966. Hachette. Paris.
- A.J. GREIMAS - Du sens. 1968. Ed. du Seuil. Paris.
- L. HJELMSLEV - Le langage. 1966. Ed. de Minuit. Paris.
- C. HUTT - Dictionnaire du langage gestuel chez les trappistes. In -
langages n°10. 1968. Ed. du Seuil. Paris.
- R. JAKOBSON - Essai de linguistique générale. 1963. Ed. de Minuit.
Paris.
- M. LE GUERN - Sémantique de la métaphore et de la métonymie. 1973.
Larousse. Paris.
- J. MARTINET - La sémiologie. 1973. Sechers. Paris.
- A. MARTINET - Elements de linguistique générale. 1961. Ed. de Mi-
nuit. Paris.
- A.A. MOLES - Objet et communication. In Communications n°13. 1969.
Ed. du Seuil. Paris.
- C. MORRIS - Signs, language and behaviour. 1946. New York.
- C. MORRIS - La significación y lo significativo. 1974. Madrid.
- G. MOUNIN - Histoire de la linguistique. 1967. PUF. Paris.
- G. MOUNIN - Linguistique du XXème siècle. 1972. PUF. Paris.
- G. MOUNIN - Clefs pour la linguistique. 1968. Ed. Seghers. Paris.
- G. MOUNIN - Introduction a la sémiologie. 1970. Ed. de Minuit. Paris.
- L. PRIETO - Sémiologie in le langage sous la direction d'A. Martinet.
Encyclopédie de la Pleiade. 1968. Gallimard. Paris.
- L. PRIETO - Messages et signaux. 1965. PUF. Paris.
- F. RASTIER - Comportement et signification. In Langages n°10. 1968.
Ed. du Seuil. Paris.
- F. DE SAUSSURE - Cours de linguistique générale. 1962 (IV Ed.) Payot
Paris.

2.- OBRAS Y ARTICULO SOBRE LA IMAGEN EN GENERAL (Y LOS COMICS)

Bande dessinée et figuration narrative. Arts décoratifs. 1967. Paris
Ora colectiva.

R. BARTHES - Le message photographique. In communication n°1. 1961.
Ed. du Seuil. Paris.

R. BARTHES - La rhétorique de l'image. 1964. Ed. du Seuil. Paris.

J. BERTIN - Sémiologie Graphique. 1967. Mouton. Paris.

J. BERTIN - La graphique. In Communications n°15. 1970. Ed. du Seuil.
Paris.

P. BOURDIEU. - Un art moyen: Essai sur les usages sociaux de la photo-
graphie. 1965. Ed. de Minuit. Paris.

Y. BOURRON-M. SOUCHON - La lecture interculturelle des images. In -
Cahiers de l'Institut des Sciences Economi-
ques Appliquées n°4. 1972. Ed. ISEA. Paris.

C. BREMOND - Pour un gestuaire des bandes dessinées. In langages n°10
1968. Ed. du Seuil. Paris.

F. BRESSON - Reflexions sur les systèmes de représentation. In MEDIA
n°73-74. Oct.-Nov. 1975. Paris.

- Centre Régional de documentation pédagogique de Bordeaux - Les Ban-
des dessinées. 1971. Ora colectiva.

M. COVIN - Propositions sur la Bande Dessinée. In communications n°
19. 1972. Ed. du Seuil. Paris.

D.A. DONDIS - La sintaxis de la imagen: Introducció al alfabeto vi-
sual. 1976. Ed. Gili. Barcelona.

J. DURAND - Rhétorique et image publicitaire. Communications n°15.
Ed. du Seuil. Paris.

U. ECO - Sémiologie des messages visuels. In Communications n°15. -
1970. Ed. du Seuil. Paris.

U. ECO - Apocalípticos e integrados.... 1973. Ed. Lumen. Barcelona.

- R. ESCARPIT - Le retour de l'image. In Image et Communication, obra colectiva, bajo la dirección de A.M. Thibault-Laulan. 1972. Ed. Universitaires. Paris.
- R. ESTIVALS - Etude linguistique du mot "image", In Shéma et Shématisation. 1968. Paris.
- P. FRAISSE - Mémoire de dessins et de phrases en fonction de la durée de présentation. In L'année Psychologique. 1974. PUF. Paris.
- P. FRESNAULT-DESUELLE - Le verbal dans les bandes dessinées. In Communications n°15. 1970. Ed. du Seuil. Paris.
- P. FRESNAULT-DESUELLE - Aux frontières de la langue: les onomatopées dans les bandes dessinées.. In Cahiers de lexicologie. 1971. Didier Larousse. Paris
- P. FRESNAULT-DESUELLE - La bande Dessinée: Essai d'analyse sémiotique. 1972. Hachette. Paris.
- P. FRESNAULT-DESUELLE - Dessins et bulles: La Bande Dessinée comme moyen d'expression. 1972. Bordas. Paris.
- P. FRESNAULT-DESUELLE - La langue des Bandes dessinées et leur contenu culturel. In Le Français dans le Monde n° 98. 1973. Hachette. Paris.
- P. FRESNAULT-DESUELLE - Les clichés dans la Bande Dessinée. Etudes de linguistique Appliquée. n°17. 1975. Didier. Paris.
- P. FRESNAULT-DESUELLE - Recits et discours par la bande. Essais sur les comics. 1977. Hachette. Paris.
- E. FULCHIGNONI - La civilisation de l'image. 1969. Ed. Payot. Paris.
- C. GERMAIN - L'image et ses diverses fonctions. In Applied linguistics 1973.
- R. GUBERN - El lenguaje de los cómics. 1972. Ed. Lumen. Barcelona.
- J. QUENOT - Etude sur la lisibilité des vues fixes. In Etudes de linguistique Appliquée n°1. 1962. Didier. Paris.

- R. LA BORDERIE - La bande dessinée. 1971. Publications du C.R. de Documentation Pédagogique de Bordeaux.
- R. LA BORDERIE - Les images dans la société et l'éducation. 1972. Casternann. Paris.
- F. LAPEYRE - Un exemple d'utilisation de la publicité dans un cours de niveau II. In Voix et images de France n°1. 1974. - Didier. Paris.
- R. LINDEKENS - Essai de théorie pour une semiolinguistique de l'image photographique.. (Communication au Symposium international de sémiotique. Varsovie 1968)
- R. LINDEKENS - Essai de description d'un espace sémantique. In Cahiers de lexicologie n°12. 1968. Besançon.
- R. LINDEKENS - Pour une sémiotique de la photographie. 1976. Didier. Paris.
- J. LLOBERA-R. OLTRA - La bande dessinée. 1977. Ed. Eyrolles. Paris.
- M. Mac. LUHAN - La galaxie Outenberg. 1967. Ed. Gallimard. Paris.
- M. Mac. LUHAN - Pour comprendre les media. 1968. Ed. Mame-Seuil. Paris.
- F. MARIET - Pour une pédagogie de la sémiologie graphique. In Français dans le Monde n: 137. 1978. Hachette. Paris.
- L. MARIN - La description de l'image. Communications n°8. 1970. Ed. du Seuil, Paris.
- M. MARSADIE et P. SAINT-PERON - Exploitation pédagogique des bandes dessinées dans la presse des jeunes. In le Français dans le Monde n°98. - 1973. Hachette. Paris.
- L. MARTINEZ - Analyse structurale des bandes dessinées. In Langage et Communication obra colectiva bajo la dirección de A.M. Thibault-Laulan. 1972. Ed. Universitaires. Paris.
- O. MASOTTA - Reflexiones pre-semiológicas sobre la historieta: el esquematismo. 1969. Ed. Verón.

- C. METZ - Spécificité des codes et spécificité des langages. In *Semiotica* T. I. 1.969- 4.
- C. METZ - Les sémiotiques ou sémies. In *Communications* n°7. 1967. Ed. du Seuil. Paris.
- C. METZ - Au delà de l'analogie, l'image. In *Communications* n°15. - 1970. Ed. du Seuil. Paris.
- A.A. MOLES - Vers une théorie écologique de l'image. In *Image et Communication obra colectiva*. 1972. Ed. Universitaires. Paris.
- A.A. MOLES - Typologie de la communication. In *Image et Communication obra colectiva*. 1972. Ed. Universitaires, Paris.
- S. MORAND - Les textes aussi sont des images. In *Français dans le Monde* n: 137. 1978. Hachette. Paris.
- V. MORIN - L'histoire drôle. In *Communications* n°8. 1966. Ed. du Seuil Paris.
- V. MORIN - Du larcin au hold-up. In *communications* n°11. 1968. Ed. du Seuil. Paris.
- V. MORIN - Le dessin humoristique. In *Communications* n°15. 1970. Ed. du Seuil. Paris.
- R. MUNIER - Image et signe. In *Terre d'images* n°4. 1964.
- E. PANOFKY - *Essais d'iconologie*. 1967. Gallimard. Paris.
- C. PIERCE - *Collected Papers*. 1931- 1938. Cambridge: Harvard University Press,
- G. PENINOU - *Semiótica de la Publicidad*. 1976. Ed. Gili. Barcelona.
- G. PENINOU - Physique et métaphysique de l'image publicitaire. In *Communications* n°15. 1970. Ed. du Seuil. Paris.
- A. PLECY - *Grammaire élémentaire de l'image*. 1968. Ed. Estienne. Paris.
- L. PORCHER - *Introduction a une sémiotique des images*. 1976. Didier - Paris.
- L. PORCHER - L'auto-instruction et les media. In *Voix et images de France* n°3. 1974. Didier. Paris.

- G. ROLLET - Des bandes dessinées....pourquoi?. In le Français dans -
le Monde n°107. 1974. Hachette. Paris.
- A. ROUX - La bande dessinée peut être éducative. 1970. Ed. de l'éco-
le. Paris.
- J.L. CHEFFER - L'image, le sens "investi". In Communications n°15. -
1970. Ed. du Seuil. Paris.
- M. SOUCION - La télévision des adolescents. 1968. Ed. Ouvrières. Pa-
ris.
- E. SULLEROT - De la lecture de l'image. In Terre d'images n°3. 1964
Paris.
- M. TARDY - Le troisième significatif. Terre d'images n: 3. 1964. Pa-
ris.
- A.M. THIBAUT-LAULAN - Le langage de l'image. 1971. Ed. Universitai-
res. Paris.
- A.M. THIBAUT-LAULAN - L'image dans la société contemporaine. 1971.
Denoel. Paris.
- A.M. THIBAUT-LAULAN - Image et communication. 1972. Ed. Univers. Pa-
ris.
- A.M. THIBAUT-LAULAN - Image et langage. In le langage de ra colecti-
va. 1973. CEPL. Denoel. Paris.
- E. VERON - L'analogique et le contigu. In Communications n°15. 1970.
Paris.
- D. VICTOROFF - Nouvelle voie d'accès à l'étude de l'image publicitai-
re: L'analyse sémiologique. In Bulletin de psychologie
n°25. 1971-72
- M. WALLIS - On iconic signs. In Recherches sur les systemes signifi-
cants. 1971. Ed. Mouton. La Haya.

3.- OBRAS Y ARTICULOS SOBRE DIDACTICA DE LAS LENGUAS.-

- P. BANDON - Adaptation en "français facile" ou solution de facilité.
In le Français dans le Monde n°141. 1978. Hachette. Paris.
- J. CANTERA ORTIZ DE URBINA - La enseñanza del Francés a hispanohablantes. 1971. Madrid.
- J.B. CARROLL - Research on teaching Foreign languages. In N. Gage. - 1963. Ed. Handbook on Research on teaching (Chicago - Rand Mc. Nally and Co.)
- L. CHAMBARD - Une approche pour l'enseignement de la civilisation (par la publicité). In Le français dans le Monde n°115. 1975 Hachette. Paris.
- J.A. COMENSKY - Orbis Pictus (1658).
- S.P. CORDER - An introduction to applied linguistics. 1974. Penguin Book.
- D. COSTE - Le renouvellement méthodologique dans l'enseignement du français langue étrangère. Le Français dans le Monde n°87. 1972.
- R. GALISSON y D. COSTE - Dictionnaire de didactique des langues. 1976 Hachette. Paris.
- D. GIRARD - Linguistique Appliquée et didactique des langues. 1972 A. Colin. Paris.
- D. GIRARD - Les langues vivantes. 1974. Larousse. Paris.
- G. COUGENHEIM, A. MICHEA, P. RIVENC, A. SAUVAGEOT - Elaboration du Français Fondamental. 1965. Didier. Paris.
- G. CUENOT - Clefs pour les langues vivantes. 1964. Ed. Seghers. Paris
- M.A.K. HALLIDAY, A. McINTOSH, P. STEVENS - The linguistic sciences - and language teaching. 1964. Longmans. Londres.

- R. LADO - Language teaching: a scientific Approach. 1964. Mc. Graw-Hill. New York.
- W.F. MACHEY - Principes de didactique analytique. 1972. Didier. Paris.
- CH. DE MARCERIE - Publicité et apprentissage de l'écrit. In Voix et Images de France. n°1. 1974. Didier. Paris.
- R. RICHTERICH - Le situations de communication et les types de discours. In le Français dans le Monde n°121. 1976. Hachette. Paris.
- B.F. SKINNER - Verbal Behaviour. 1957. Appleton-Century Crofts. New York.
- J.P. VINAY - Enseignement et apprentissage d'un langue seconde. In le langage, sous la direction d'A. Martinet. Encyclopédie de la Pleiade. 1968. Gallimard. Paris.
- D.A. WILKINS - Linguistics in language teaching. 1972. Edward Arnold.

4.- OBRAS Y ARTICULOS SOBRE LA IMAGEN PEDAGOGICA Y LOS METODOS AUDIO-VISUALES.-

- H. ALPERN - A.I. KATSH - Audio-visual materials in Foreign language teaching. 1970. Ed. New York University Press. New York.
- M. AUPECLE - Des images pour apprendre à écrire. In Le Français dans le Monde n°137. 1978. Hachette. Paris.
- R.A. BAILEY - Problems of the visual. In Problems in the preparation of foreign language teaching. 1970. BAAL.Seminar Papers.
- A. BEAUDOT - Propositions pour une psychopédagogie des méthodes audio-visuelles intégrées. In les langues Modernes n°1 (Janv.Fev. 71)
- J. BERTRAND - Image, langage, et tableau de feutre. In Français dans le Monde n°10. Hachette. Paris.
- H. BESSE - Images codées et non codées. In Voix et Images du CREDIF - n°special. 1972.
- H. BESSE - Signes iconiques-signes linguistiques. In Langue Française n°24. Dec. 74. Hachette. Paris.
- H. BESSE - Aspects linguistiques de l'accès au sens étranger au début de l'apprentissage d'une langue seconde. In Revue de phonétique Appliquée n°23.24. 1972.
- H. BESSE - Paraphrases et ambiguïtés de sens. In Cahiers de Lexicologie n°1. 1973. Didier-Larousse. Paris.
- H. BESSE - Pratique de la classe audio-visuelle au niveau I. 1975. - Didier-Paris.
- B. BLOT - Pour un enseignement fonctionnel du français à des enfants étrangers en France. In Etudes de linguistique Appliquée - n°30. (1978)

- B. BLOT, S. BOULOT, J. CLEVY - Exercices langagiers sur des images. In Français dans le Monde n°137. 1978.
- J.P. BOUGERE, G. CAPELLE, D. CORARD - Principes méthodologiques de "passport to English" 1962. Didier. Paris.
- F. BRESSON - Acquisition et apprentissage des langues vivantes. In Langue Française n°8. De. 1970.
- J.M. CARE y F. DEBYSER - Lire la rue dans la rue. In Français dans le Monde. n°141. 1978
- CENTRE INTERNATIONAL D'ETUDES PEDAGOGIQUES - Etudes d'images publicitaires. Sevres CIEP, 1971. Multigr. Ora colectiva.
- L.R. COLE - Linguistic Contexts in relation to the Organisation and Function of visual elements. In Etudes de linguistique Appliquée. 1975.
- L.R. COLE - The visual element and the problem of meaning in language learning. In Audio-visual language journal n°4.2. 1966-1967.
- L.R. COLE - The psychology of language learning and audio-visual techniques. In Modern Languages.London 49. Dic. 1968
- S.P. CORDER. The visual element in language teaching. 1966. Ed. Longman. Londres.
- S.P. CORDER - A theory of visual Aids in language. In English language teaching n°17. Ed. Oxford, University Pres.. Londres.
- D. COSTE et V. FERENCZI - Méthodologie et moyens audio-visuels. In Français dans le Monde n°65. 1969
- D. COSTE - La représentation audio-visuelle.... In voix et images du CREDIF, n°especial. 1972
- D. COSTE - Les piétements de l'image. In Etudes de linguistique Appliquée. 1975.

- T. DECAIGNY - Technologie éducative et audio-visuel. 1972. Ed. Nathan. Paris.
- J.L. DESCAMPS - Attention; Publicité, Voix et images du CREDIF N°1
' Didier. Paris.
- H. DIEVZEIDE - Les techniques audio-visuelles dans l'enseignement.
1965. PUF. Paris.
- V. FERENCZI - Lectures de l'image et conduites pédagogiques dans -
l'apprentissage des langues vivantes. Etudes de linguistique Appliquée n°17. Didier Paris. 1975
- V. FERENCZI - L'audio visuel..... In Revue de phonétique appliquée.
n°26. 1973. Didier. Paris.
- D. GANDERTON et N. Mc. BRIDE. La publicité. In le Français dans le
Monde n°114. Juillet 1975.
- H. GAUVENET - La notion de situation et l'enseignement d'une langue
par la méthode audio-visuelle. In Etudes de linguistique
appliquée n°2 1971. Paris Didier.
- C. GERMAIN - Etude sémiologique d'images pédagogiques. In Etudes de
Linguistique appliquée n°17' 1975. Didier. Paris.
- D. GIRARD. - L'audio-visuel en question - In n°especial Bulletin -
d'échanges et de liaison: Enseignement audio-visuel des
langues vivantes n°11. Juin 1972.
- J. GIRAUD - Comment enseigner par les moyens audio-visuels. 1957. Ed.
Nathan. Paris.
- J.P. COUREVITCH - Clés pour l'audio-visuel 1973. Ed. Seghers. Paris.
- J.P. COUREVITCH - La solution audio-visuelle. In Orientation n°46 -
1973. Paris.
- A.J. GREIMAS - Observations sur les Méthodes audio-visuelles.... Etu
des de linguistique appliquée n°1. 1962.
- P. GUBERINA - La parole dans la méthode structuro-globale audio-visue
lle. In le Français dans le Monde n°103. 1974
- J. GUENOT - Pédagogie audio-visuelle des débuts de l'anglais. 1964. Ed.
Sabrie. Paris.

- T. HUEBENER - Audio-visual techniques in teaching foreign languages. 1960. Ed. New York University Press. New York.
- R. LABORDERIE - De l'audio-visuel et du sens. In Etudes de linguistique appliquée. n°17. Didier. Paris. 1975.
- R. LABORDERIE - Elementos para una aproximación semiológica del audio visual. Estafeta de la publicidad n°6. Madrid. 1970
- J. LECLERCQ - Quelques aspects de l'accès au sens dans une classe audiovisuelle. In Voix et images du CREDIF n°14. 1972
- J.F. LEDU, J. FENET, M. FOURQUET - L'audio-mirage. 1973. Didier Paris
- P. LEON - La technologie... In Français dans le Monde n°100 1973
- M. LINARD - Sur quelques problèmes de l'audio-visuel.... In Langues Modernes. Nov.Déc. 1969
- C. MALANDAIN - Utilisation des films fixes pour l'enseignement des langues vivantes aux enfants. 1966. Didier. Paris.
- C. METZ - Images et pédagogie. In Communications n°15. 1970
- M.T. MOGET - V. FERENCZI - L'utilisation du cinéma avec emploi de vues fixes dans la classe de français, langue étrangère. In français dans le Monde - 1972.
- S. MOIRAND - Audio-visuel intégré et communication. In Langue Française. Paris-Larousse. n°24. Dec. 74.
- J. MONTREDON - L'utilisation de dessins humoristiques en classe de langue. In le Français dans le Monde n°87. 1972
- L. PORCHER - La photographie et ses usages pédagogiques. 1974. A. - Colin. Paris.
- L. PORCHER - L'image dans les méthodes de langue. Etudes de linguistique appliquée, n°17. 1975
- L. PORCHER - Déchiffrement des messages pédagogiques. Voix et images de France n°3. 1975
- R. PORQUIER, R. VIVES - Sur quatre méthodes audiovisuelles: essai d'analyse critique. In langue Française n°24. Dec. 74.
- R. RENARD. - L'enseignement des langues vivantes par la méthode audiovisuelle et structurale. 1965. Didier. Paris.

- R. RENARD - La méthodologie SGAV: Une problématique de l'apprentissage de la parole. 1976. Didier. Paris.
- P. RIVENC - Méthodologie SGAV et auto-apprentissage. Voix et image de France n°3. 1974.
- P. RIVENC - Formation des enseignants et techniques audio-visuelles. In Français dans le Monde n°25. 1964.
- P. RIVENC - Vers une approche sémiotique du "discours audio-visuel" - dans les méthodes d'apprentissage linguistique. In journal de psychologie normale et pathologique n°1-2. 1973
- P. RIVENC - Suggestions pour une évaluation par les images. In Français dans le Monde n°137. 1978
- J.L. RODRIQUEZ DIEQUEZ - Las funciones de la imagen en la enseñanza. 1977. Ed. G. Gili, Barcelona.
- S. ROUMETTE. - Images de texte, textes en images. In Langue Française n°24. 1974
- G. TAGGART - Utilisation de l'image dans les exercices structuraux. - In langue Française n°24. 1974. Paris
- M. TARDY - Image et pédagogie. In Media n°7. Nov. 1969. Paris.
- P. TARDY - Le professeur et les images. 1973. PUF. Paris.
- R. VALETTE - Le text en langue étrangère. 1975. Hachette. Paris.

L E X I C O

Presentamos aquí dos clases de términos: por una parte términos que pertenecen al léxico relativamente especializado de la semiología y de la lingüística, cuya explicitación podría ser útil para lectores pedagogos no especialistas en lingüística; por otra parte, términos que son neologismos - generalmente palabras - francesas castellanizadas - cuya definición damos cuando aparecen por primera vez en el texto, y recordamos aquí,

1.- CODIGO.-.- Sistema de señales que, por convención, está destinado a representar o a transmitir informaciones entre emisor y receptor. Está constituido por un conjunto de reglas permitiendo combinar signos y construir unidades significativas.

2.- ENUNCIADO- ENUNCIACION.- La enunciación es el acto individual de utilización de la lengua, mientras el enunciado es el resultado de este acto. Es el acto de creación del sujeto hablando.

3.- GESTOS.- Movimientos afectando todo el cuerpo humano.

GESTUALIDAD.- Categoría abstracta refiriéndose al conjunto de movimientos reales o virtuales (variaciones en las posiciones del cuerpo humano entero o de sus distin

tas partes) afectando todo el cuerpo (y no solo el rostro).

GESTUAL.- Adj., derivado de gestualidad.

GESTUARIO.- Inventario de gestos o movimientos.

4.- ICONO- INDICE- SIMBOLO.- Clasificación de los signos - según Ch. S. Pierce (ver bibliografía) en relación con - los objetos que denotan (o la realidad exterior).

Los iconos son los signos que están en relación de analogía con la realidad exterior.

Los índices sin relación de analogía, están en una relación de contigüidad con la realidad exterior denotada.

Los símbolos tienen con la realidad denotada una relación puramente convencional.

5.- OPOSICION.- La oposición es en general, la relación - existiendo entre dos términos de un mismo paradigma.

6.- PARADIGMA.- Conjunto de unidades teniendo entre sí - una relación virtual de sustituibilidad. (Se opone al - sintagma: conjunto de elementos constituyendo una unidad en una organización jerarquizada). Relación in absentia - (paradigma). Relación in praesentia (sintagma).

7.- PERTINENCIA (Pertinente adj.).- Condición necesaria y suficiente para que en un sistema de oposiciones, un - elemento sea reconocido como portador de significación.

8.- SEMA.- El sema es la unidad minimal de significación siempre realizada dentro de una configuración semántica.

9.- SIGNIFICADO-SIGNIFICANTE (Referente).-

- Significante: Elementos o conjunto de elementos que hacen posible la aparición de la significación a nivel de la percepción y que están reconocidos como exterior al hombre.

- Significado: Significaciones que están "recubiertas" - por el significante y manifestadas gracias a su existencia.

Significante y significado se presuponen mutuamente: forman el signo.

- Referente: Designa el objeto en sí y no el concepto.

10.- SITUACION.- O contexto situacional. - Conjunto de las condiciones extra-lingüísticas que determinan la emisión de un enunciado.

11.- SITUATIVOS (Elementos).- En la imagen Audio-visual se distinguen dos clases de elementos, los situativos y los no situativos.

Los elementos situativos están constituidos en la imagen audio-visual por los que simulan la situación física y los personajes emitiendo su discurso.

Los elementos no situativos están constituidos por la visualización que de una manera convencional, remiten al discurso pronunciado por los personajes.

12.- SEMIOLOGIA.- Ciencia que estudia los principios generales rigiendo el funcionamiento de los sistemas de signos o códigos.

Existen dos tendencias que se caracterizan por la extensión que cada una atribuye al objeto de la disciplina

1) Semiología de la comunicación. 2) Semiología de la significación (manifestación) que corresponden por una parte a la tendencia representada por E. Buyssens y por otra parte a la tendencia representada por R. Barthes (ver bibliografía).

13.- SEMIOTICA (subst.).- Actividad teniendo como finalidad la descripción de obras o realizaciones como un sistema de signos. Ejem.: semiótica de la imagen.
semiótica de la fotografía
semiótica del texto literario, etc..

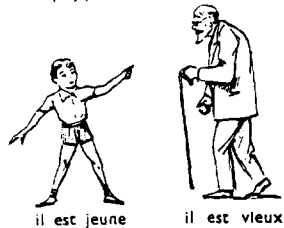
1,46

DOCUMENTOS

ANEXOS

I DICTIONNAIRE EN IMAGES

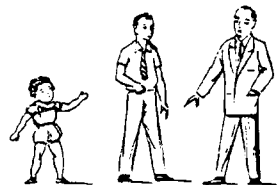
jeune (adj.)



il est jeune

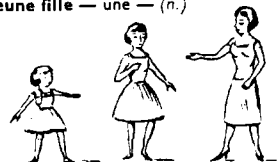
il est vieux

jeune homme — un — (n.)



un enfant, un jeune homme, un homme

jeune fille — une — (n.)



une enfant, une jeune fille, une femme
(un jeune homme ou une jeune fille ne sont pas mariés)

jeunes gens (tj. pl.) (n.) : les jeunes
filles et les jeunes hommes ou les
jeunes hommes seuls

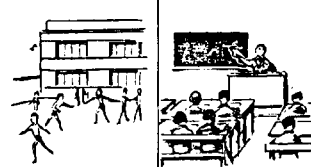
joli (adj.)



joue — la — (n.)



jouer (v.)

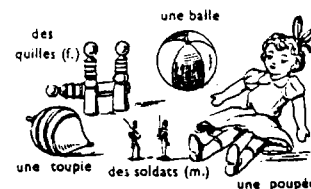


ils jouent ils travaillent



ils jouent une pièce de théâtre
aujourd'hui, je joue
hier, j'ai joué — demain, je jouerai

jouet — le — (n.)



des
quilles (f.)

une balle

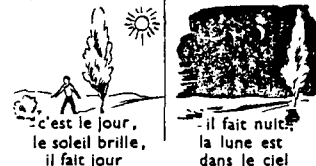
une coupie

des soldats (m.)

une poupée

jour — le — (n.)

Il y a 7 jours dans la semaine : lundi,
mardi, mercredi, jeudi, vendredi, samedi,
dimanche.



c'est le jour,
le soleil brille,
il fait jour

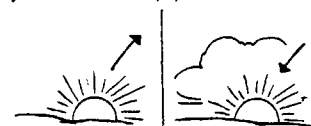
il fait nuit,
la lune est
dans le ciel

journal — le — (n.) les journaux



papa lit le journal chaque jour

journée — la — (n.)



le soleil se lève, le soleil se couche
la journée commence la journée finit

juge — le — (n.)
juger (v.)

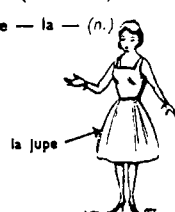


le juge rend la justice. Il juge
aujourd'hui, je juge, tu juges. il juge, nous
jugeons, vous jugez, ils jugent
hier, j'ai jugé — demain, je jugerai

juillet (le mois de) voir « année »

juin (le mois de) voir « année »

jupe — la — (n.)



la jupe

jusque (prep.) (voir règle N° 1 page 7)



il travaille tous les jours depuis sept
heures jusqu'à midi



il court depuis l'arbre jusqu'à la maison

juste (adj.)



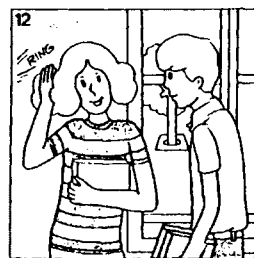
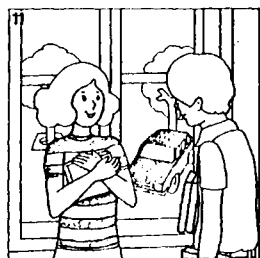
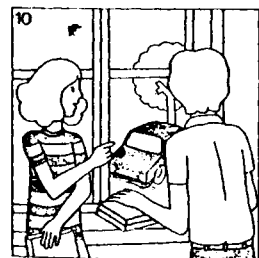
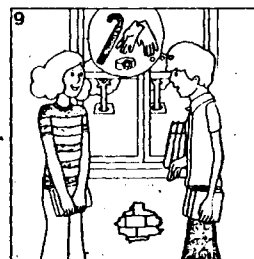
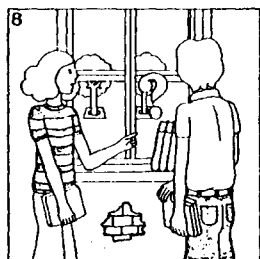
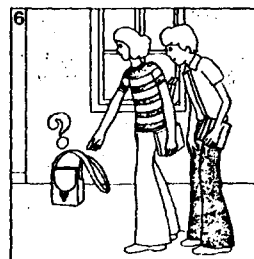
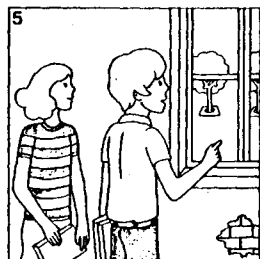
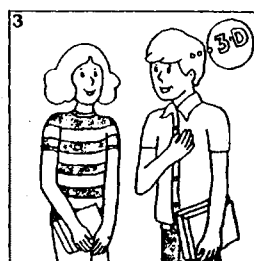
Pierre et Paul ont mal travaillé le
e les punit tous les deux, le

II ACTUEL

DOSSIER 2

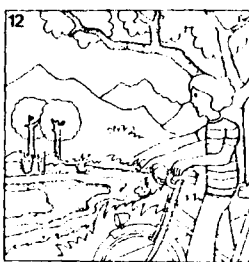
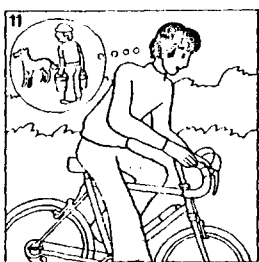
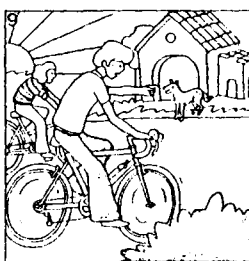
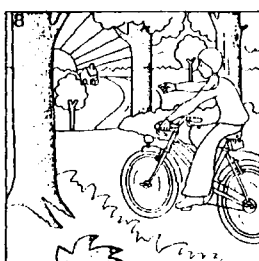
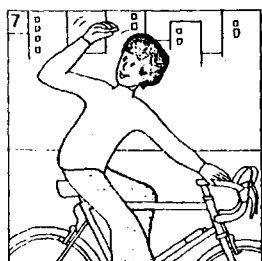
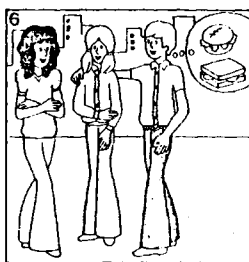
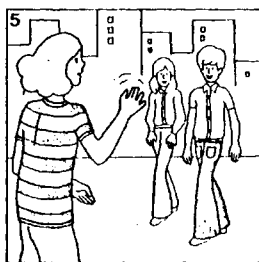
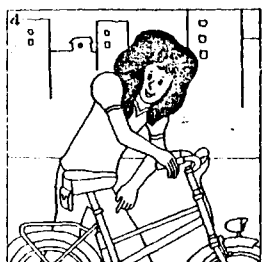
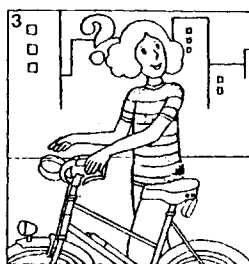
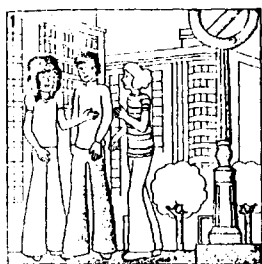
"Au lycée"

450



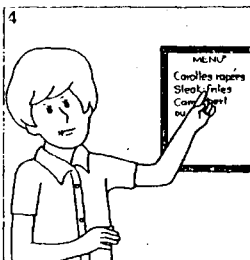
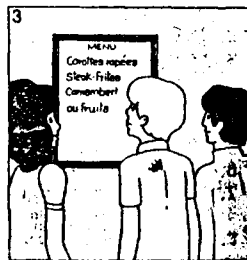
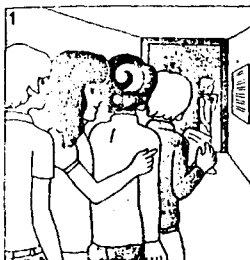
DOSSIER 3

“Une randonnée à bicyclette”



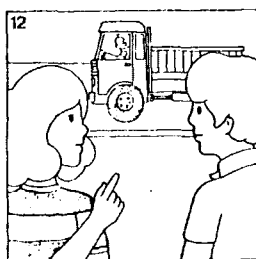
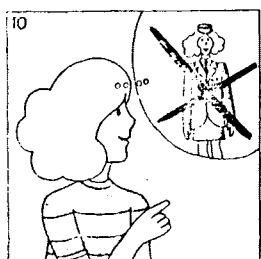
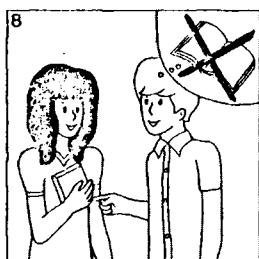
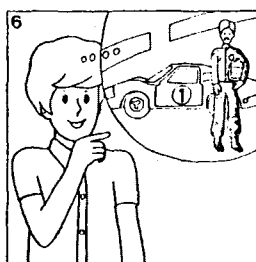
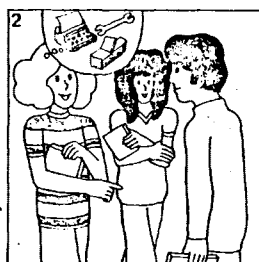
DOSSIER 4

“Au réfectoire”



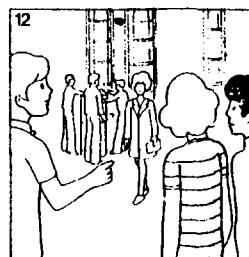
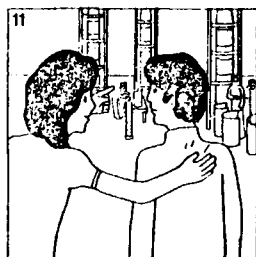
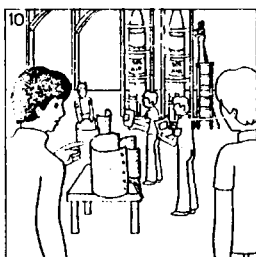
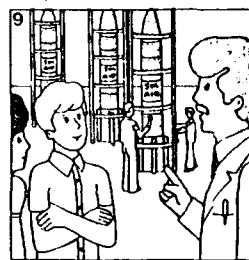
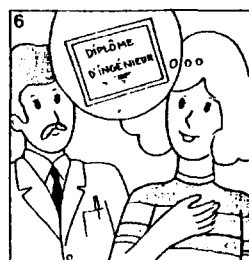
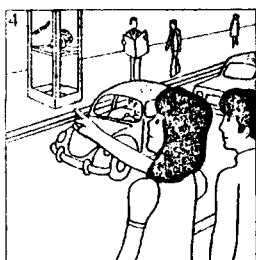
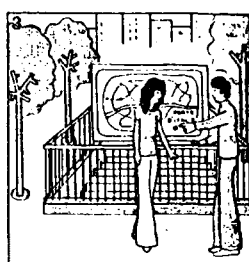
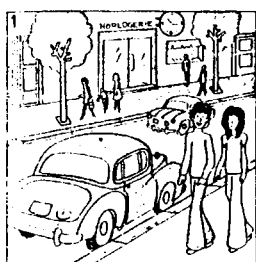
DOSSIER 7

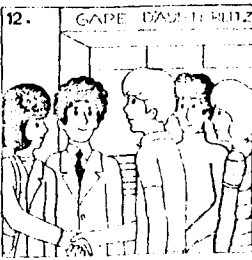
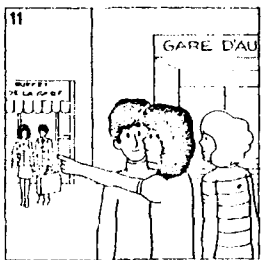
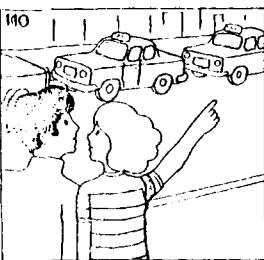
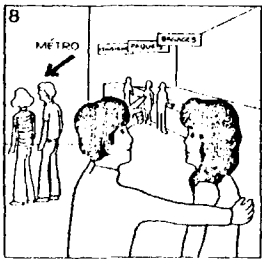
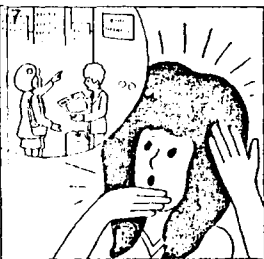
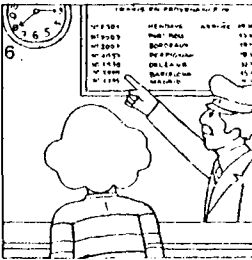
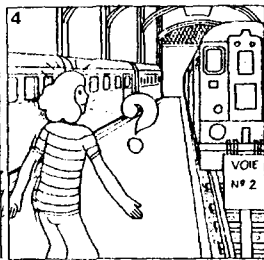
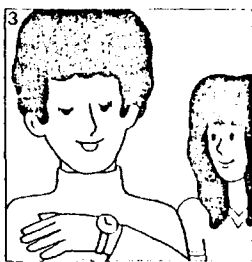
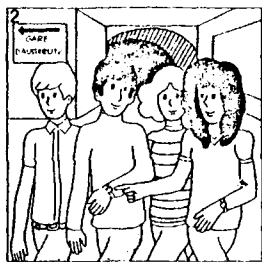
“Quel métier préfères-tu?”



DOSSIER 12

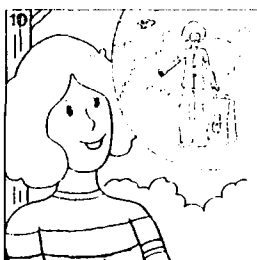
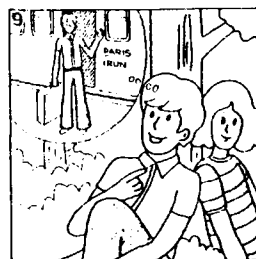
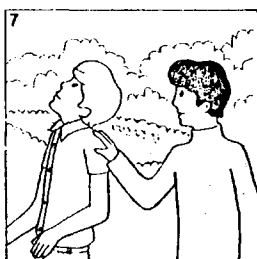
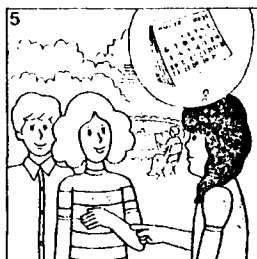
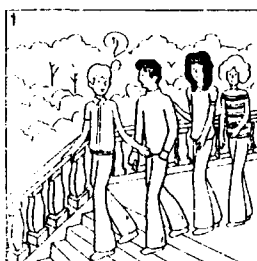
"Tous à l'usure"



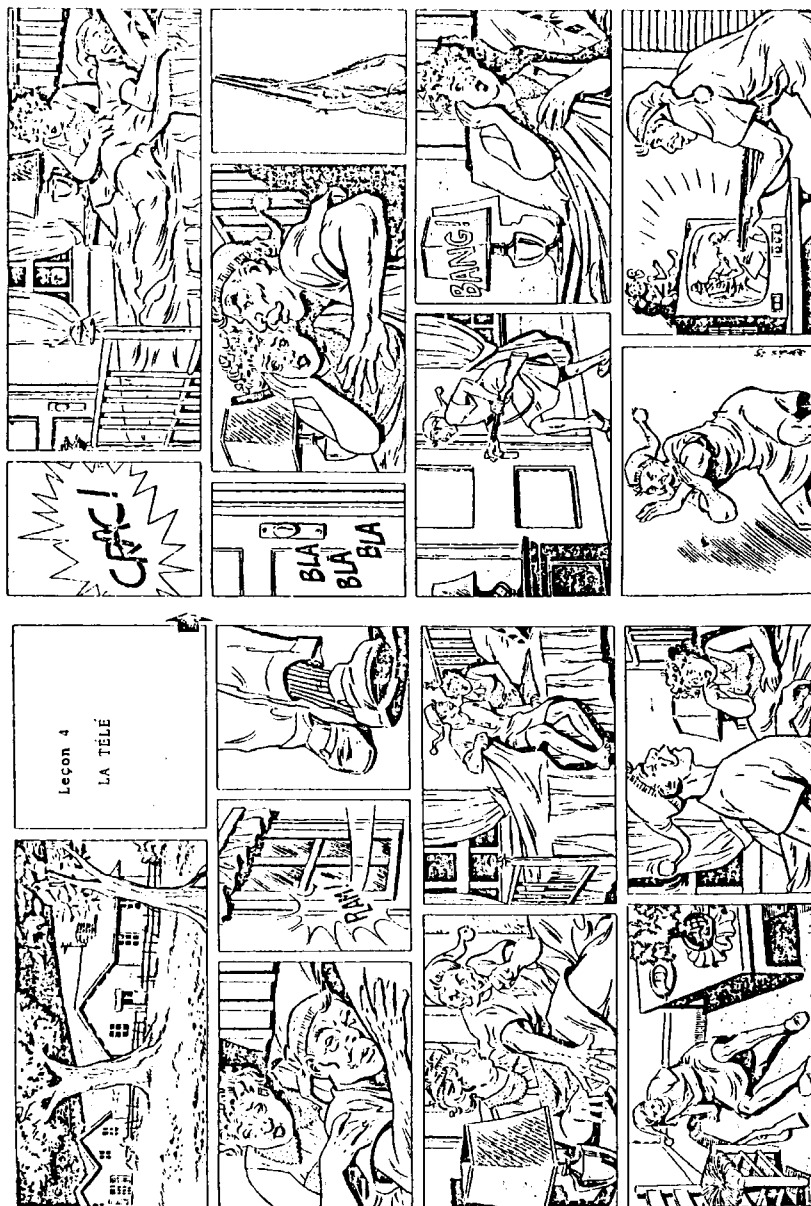


DOSSIER 14

"Bientôt les grandes vacances"



III TU PARLES





460

IV FRANCES, ED. MAGISTERIO ESPAÑOL

LES PERSONNAGES

- Brigitte: — Ah! C'est Monsieur Dupont. Bonjour, Monsieur Dupont.
- M. Dupont: — Bonjour Brigitte. Bonne fête!
- Brigitte: — Oh!, merci, Monsieur Dupont. Et ça, qu'est-ce que c'est?
- M. Dupont: — Ça c'est un petit cadeau.
- Brigitte: — Oh!, un cadeau... Tiens! c'est une boîte de chocolats!
- M. Dupont: — Non, ce n'est pas une boîte de chocolats.



Leçon Un Première Leçon.

- Brigitte: — Ah!, c'est un livre!
- M. Dupont: — Non, ce n'est pas un livre.
- Brigitte: — Ce n'est pas une boîte de chocolats, ce n'est pas un livre... alors, qu'est-ce que c'est?
- Mme. Durand: — Oh!, c'est une gravure.
- Brigitte: — Une gravure?... Ah! bon... c'est un tableau.
- Mme. Durand: — C'est une jolie gravure de Paris.
- Brigitte: — Oh!, c'est joli... Merci, merci beaucoup, Monsieur Dupont.



Leçon 6.

EN VILLE I



Brigitte: — Bon, eh bien, nous voilà à Bordeaux. Tu connais bien la ville, Pierre-Luc?

Pierre-Luc: — Oh! non! Je la connais très mal. Je viens très rarement à Bordeaux. Je ne l'aime pas trop. Nous pouvons faire un tour en ville, si vous voulez. Tu veux, Jean?

Jean: — Oui, je veux bien. Les grandes villes comme Bordeaux, tu sais, je les aime bien, moi.



Pierre-Luc: — C'est d'accord, mais avant je dois envoyer un télégramme, un mandat et poster ces lettres. Nous pouvons aller ensemble à la Poste.

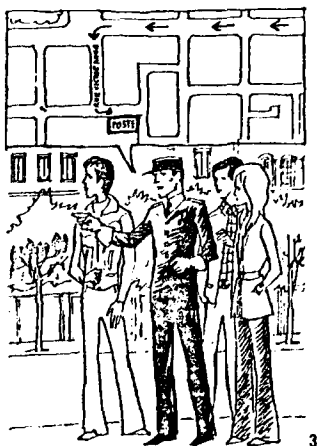
Brigitte: — Tu sais où se trouve la Poste?

Pierre-Luc: — Ah! non, pas du tout! Et puis mon plan, je ne l'ai pas sur moi. Je pense que nous devons demander à un agent.

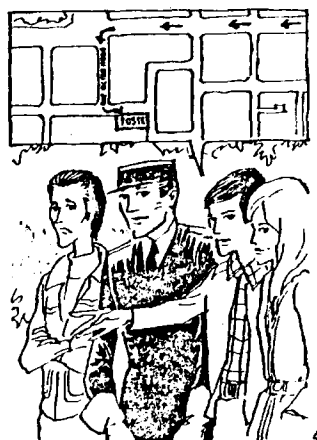
POUR ALLER À LA POSTE?

Leçon Six Sixième Leçon

- Jean: — Pardon, monsieur l'agent, pour aller à la Poste centrale?
- L'agent: — Vous êtes à pied ou en voiture?
- Brigitte: — Nous sommes à pied. Nous venons de la gare.
- L'agent: — Bon, alors c'est très simple; c'est tout près. C'est dans la rue de la Poste. Vous devez prendre cette large avenue, en face de vous, jusqu'au bout; puis, une fois que vous êtes sur la Place du Marché, vous devez tourner à gauche; vous prenez une toute petite rue, la rue Victor Hugo, et vous tombez dans la rue de la Poste.



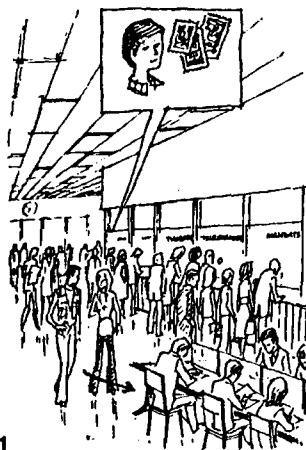
- Jean: — Alors, la grande avenue, nous la prenons et là, nous tournons à gauche, nous prenons la rue Victor Hugo et au bout c'est la rue de la Poste, et la Poste, nous la voyons tout de suite?
- L'agent: — Oui, le bâtiment de la Poste se trouve sur votre gauche. C'est un grand bâtiment en pierre blanche. Vous le voyez facilement... Vous pouvez prendre un autre chemin, mais c'est plus compliqué.
- Brigitte: — Merci bien, monsieur.



Leçon 8

EN VILLE III

464



Pierre-Luc: — Je vais m'approcher du guichet des télégrammes prendre des imprimés.

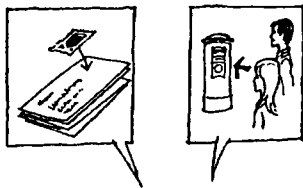
Brigitte: — Dis, donc! Il y a du monde ici. Toutes ces personnes qui sont en train de faire la queue...

Pierre-Luc: — Elles ne peuvent pas faire autrement.

Brigitte: — Les imprimés, tu vas les remplir sur la grande table?

Pierre-Luc: — Oui, et les imprimés pour le mandat aussi, je viens de les prendre. Où est Jean?

Brigitte: — Jean est en train d'acheter des timbres pour sa collection. Ils sont très beaux, tu sais.



Pierre-Luc: — Est-ce que tu veux aller timbrer ces lettres? Fais attention!, ces lettres sont recommandées, c'est écrit sur l'enveloppe, les autres sont ordinaires.

Brigitte: — Quels timbres viens-tu d'acheter?

Jean: — Je vais te les montrer.

Brigitte: — Pas maintenant. Je vais acheter des timbres pour ces lettres.

Jean: — (à Pierre-Luc) Nous venons de te poster les lettres recommandées; si tu veux nous allons mettre les lettres ordinaires dans la boîte aux lettres.

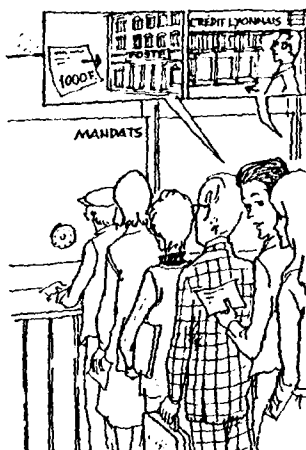
Pierre-Luc: — C'est gentil de votre part, si vous voulez me rendre ce service?



À LA POSTE

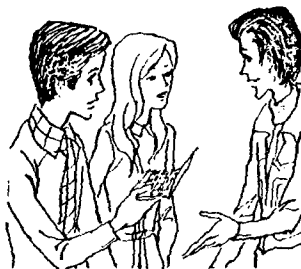
Leçon Huit Huitième Leçon

- Brigitte: — Tu es en train de faire la queue?
- Pierre-Luc: — Oui, je suis en train de faire la queue pour envoyer ce mandat. C'est un mandat-carte de versement à un compte courant postal. Les clients de mon père veulent qu'on leur envoie l'argent par ce moyen.
- Brigitte: — À mon père on lui envoie l'argent par la banque et il fait la même chose avec ses clients: il leur fait arriver l'argent par le Crédit Lyonnais.
- Pierre-Luc: — S'ils ont un compte en banque...



3

- Jean: — Je vais te montrer mes timbres maintenant, ils viennent de paraître.
- Brigitte: — Oh!, c'est vrai, je veux les voir.
- Pierre-Luc: — Qu'est-ce que vous êtes en train de faire?
- Jean: — Nous sommes en train de regarder mes timbres.
- Pierre-Luc: — Pour ta collection? Vous venez de les acheter? Mais allons dans le café d'en face prendre quelque chose. Tu peux nous les montrer là.
- Brigitte: — C'est une bonne idée, allons-y.
- Jean: — Allez-y. J'arrive tout de suite et je vous montre mes timbres.
- Brigitte: — Il va sans doute acheter le nouveau catalogue de timbres qui vient de paraître.



4

Leçon 10.

EN VILLE V



- M. Capelle: — Nous sommes déjà à table et voici le garçon avec la carte. (Il lit la carte.) Il y a...des hors-d'œuvre...
- Brigitte: — Oh!, des radis, des olives avec du beurre, j'aime beaucoup ça.
- Mme. Capelle: — Mais, attends...
- M. Capelle: — Qu'est-ce que vous préférez, du poisson ou de la viande?
- Mme. Capelle: — J'aime beaucoup le poisson, je prends, donc, du poisson.

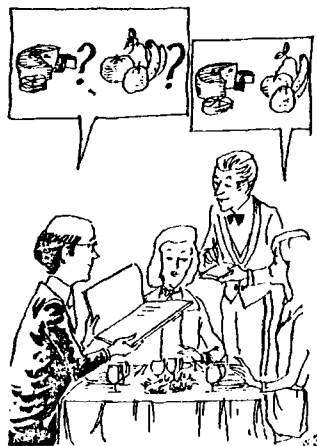


- M. Capelle: — Moi, je prends de la viande... du rôti de bœuf... c'est une spécialité du chef... et de la salade.
- Mme. Capelle: — Et toi, Brigitte, qu'est-ce que tu prends?
- Brigitte: — Je prends un steak avec des frites.
- Mme. Capelle: — Un steak avec des frites? Tu n'aimes pas le rôti de bœuf?
- Brigitte: — Oui, ...mais... je préfère un steak-frites.
- Mme. Capelle: — Alors, prends ton steak avec des frites.

AU RESTAURANT

Leçon Dix Dixième Leçon.

- M. Capelle: — Et comme dessert, du fromage et des fruits?
- Brigitte: — Oh!, oui, du fromage et des fruits.
- M. Capelle (il fait signe au garçon): — Alors, nous prenons des hors-d'œuvre, du poisson pour Madame, un steak-frites pour Mademoiselle et du rôti de bœuf pour moi, avec de la salade.
- Garçon: — Très bien, Monsieur. Et comme boisson?



- M. Capelle: — Du vin blanc pour le poisson, et du vin rouge pour la viande. Et Madame et Mademoiselle prennent de l'eau minérale aussi.
- Garçon: — Et comme dessert?
- M. Capelle: — Du fromage et des fruits.
- Brigitte: — Et une glace au chocolat.
- M. Capelle: — Et une glace au chocolat pour Mademoiselle.
- Garçon: — Bien, Monsieur.



Leçon 16, LA VIE DE TOUS LES JOURS

III



M. Durand: — Mademoiselle Lambert...

Mlle. Lambert: — Oui, Monsieur.

M. Durand: — Mardi prochain je serai obligé de quitter Villeneuve. J'espère que ce ne sera pas pour longtemps: je reviendrai deux jours plus tard, mais il faudra quand même que le travail ne s'accumule pas trop pendant ces deux jours.



Mlle. Lambert: — Avant de partir, Monsieur, vous penserez à jeter un coup d'œil aux lettres que nous avons écrites l'autre jour et qui sont sur votre bureau.

M. Durand: — Je ferai ça tout de suite. Vous écrirez aussi quelques lignes à la compagnie R. T. et vous leur parlerez de leurs propositions qui me conviennent tout à fait et que j'accepte. Vous leur direz ça.

MONSIEUR DURAND EST AU BUREAU

Leçon Seize
Seizième Leçon

- M. Durand: — J'espère que le jour où ils passeront par Bordeaux nous aurons le plaisir d'en discuter longuement. La dernière fois où ils sont venus je n'ai pas pu les voir non plus.
- Mlle. Lambert: — Alors, je peux emporter ça? La lettre de M. Leclerc?
- M. Durand: — C'est ça, vous apporterez la lettre de M. Leclerc: nous en aurons besoin et nous reprendrons la nôtre au point où nous nous sommes arrêtés.



3

- Mlle. Lambert: — (elle lit)
Villeneuve, le 15 avril 1975.
«J'ai le plaisir de vous informer que les marchandises nous sont bien arrivées...»
- M. Durand: — Il faudra les remercier de l'avoir fait si rapidement, vous ajouterez que nous les en remercions et vous finirez la lettre avec les mots d'habitude.



Leçon 23 LA VIE DE TOUS LES JOURS

X

170



Pierre-Luc: — Où est-ce que tu vas aller cet été?

Jacques: — Moi, je ne pense pas que je parte en vacances... Il faudrait d'abord que je réussisse aux examens...

Pierre-Luc: — C'est malheureux! J'allais te dire que mes parents voudraient que tu viennes avec nous en Espagne.

Jacques: — Ce n'est pas vrai!

Pierre-Luc: — Mais si! Ils m'avaient même dit de te demander de passer à la maison pour parler avec eux.



Jacques: — J'irai si tu veux, mais j'ai peur que ce ne soit pas possible. Je crois que c'est mieux que j'y aille quand j'aurai appris mes résultats...

Pierre-Luc: — Mais si, il faut que nous allions ensemble en Espagne. Pourquoi dis-tu que tu ne réussiras pas? Tu crois que mes résultats seront meilleurs?

Jacques: — Tu es trop gentil, mais je ne crois pas que je sois reçu...

LES RÉSULTATS DES EXAMENS

*Leçon Vingt-Trois
Vingt-Troisième Leçon*

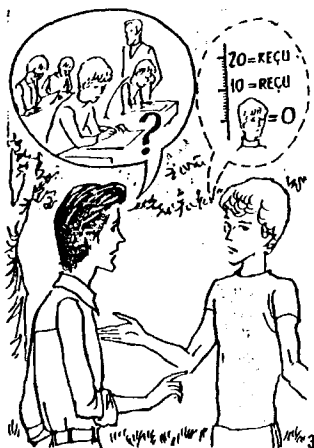
471

Pierre-Luc: — Tu en es sûr? Mais, qu'est-ce que tu as fait le jour de l'examen?

Jacques: — Tu sais bien que je n'avais pas assez étudié, voyons...!

Pierre-Luc: — Mais, quand même...!

Jacques: — Ecoute, ceux qui auront au-dessus de dix réussiront, ceux qui auront au-dessous de dix... Et moi, tu sais ce que j'aurai? Eh bien: zéro.



Pierre-Luc: — J'ai une idée! Et si tu venais avant que nous sachions les résultats. Comme ça, quand tu les auras, s'ils ne sont pas bons, nos parents auront déjà parlé entre eux et...

Jacques: — Ce ne serait peut-être pas mal comme idée. Mais je te demande d'attendre encore quelques jours.

Pierre-Luc: — Et moi je te demande de sourire un peu, voyons...!

